

Trabajo de Fin de Grado

La intervención educativa en un caso de dislexia visual o superficial



Facultad de Ciencia de la Educación

Grado de Educación Primaria

Junio/Julio de 2017

Autora: María del Carmen Sánchez Ávila

Tutor: Juan Manuel Picardo García

Departamento: Psicología

Línea de trabajo: Dificultades en los aprendizajes instrumentales: lectura, escritura y cálculo.

Trabajo de Fin de Grado

La intervención educativa en un caso de dislexia visual o superficial



Facultad de Ciencia de la Educación

Grado de Educación Primaria

Junio/Julio de 2017

Autora: María del Carmen Sánchez Ávila

Tutor: Juan Manuel Picardo García

Departamento: Psicología

Línea de trabajo: Dificultades en los aprendizajes instrumentales: lectura, escritura y cálculo.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	3
2.1 Dificultades de aprendizaje	4
2.2 La lectura.....	5
2.2.1 Prerrequisitos	5
2.2.2 Procesamiento lector.....	7
2.2.3 Métodos de enseñanza	10
2.2.4 Etapas de adquisición	10
2.3 La dislexia.....	11
2.3.1 Subtipos de dislexia.....	12
2.3.2 Heterogeneidad del trastorno.....	13
2.3.3 Orientaciones metodológicas	15
2.3.4 Métodos de intervención	16
3. JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DE ESTUDIO.....	18
4. OBJETIVOS DEL TRABAJO	20
4.1 Objetivos generales.....	20
4.2 Objetivos específicos.....	21
5. MÉTODO Y RESULTADOS.....	21
5.1 Elaboración del programa de intervención.....	22
5.1.1 Revisión de la literatura profesional.....	22
5.1.2 Revisión de la experiencia docente.....	24
5.1.3 Contextualización	26
5.1.4 Concreción del proyecto	27
5.2 Valoración de la eficacia.....	36
5.2.1 Evaluación inicial y final	37
5.2.2 Evaluación continua	38
5.2.3 Resultados	39
6. CONCLUSIONES	41
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43
8. ANEXOS.....	47
- Anexo I: Guion de entrevista.....	47
- Anexo II: Transcripciones de entrevistas	47
- Anexo III: Programa de intervención	58
- Anexo IV: Palabras trabajadas	117
- Anexo V: Ejemplo material actividad 1, sesión 1	117
- Anexo VI: Material actividad 2, sesión 1	118
- Anexo VII: Ejemplo práctico actividad 2, sesión 4	118
- Anexo VIII: Material actividad 3, sesión 5	118
- Anexo IX: Material actividad 5, sesión 5.....	119
- Anexo X: Material actividad 2, sesión 7	119
- Anexo XI: Ejemplo práctico actividad 3, sesión 7	120
- Anexo XII: Ejemplo práctico actividad 4, sesión 7	120
- Anexo XIII: Material actividad 3, sesión 8	121
- Anexo XIV: Material actividad 4, sesión 8.....	121
- Anexo XV: Material actividad 5, sesión 8	122
- Anexo XVI: Ejemplo práctico actividad 1, sesión 9	122
- Anexo XVII: Ejemplo práctico actividad 3, sesión 9	123
- Anexo XVIII: Material actividad 4, sesión 9	123

- Anexo XIX: Material actividad 4, sesión 11.....	124
- Anexo XX: Material actividad 5, sesión 11	124
- Anexo XXI: Material actividad 1, sesión 12.....	125
- Anexo XXII: Material actividad 2, sesión 12.....	125
- Anexo XXIII Material actividad 3, sesión 12.....	126

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como eje central la elaboración y evaluación de un programa de intervención para un caso de dislexia visual o superficial. Con carácter general, Jiménez (2012), afirma que la dislexia superficial supone la incapacidad de leer las palabras globalmente, produciéndose una lectura silábica y tediosa.

Es en este punto, donde recae el interés que suscita la indagación teórico-práctica y la intervención educativa en esta temática, pues ¿cómo imagina usted su vida si cada vez que se enfrentara a un escrito, tuviera que dar a cada grafema un fonema e ir silabeando hasta acabar de leer, por ejemplo, este documento? Con total seguridad, entre otras consecuencias, no lo estaría leyendo, pues habría perdido el gusto por esta actividad hace mucho tiempo.

De esta forma, la estructura del documento comienza con el análisis de los conocimientos científico-técnicos de mayor relevancia para fundamentar teóricamente la temática que se aborda. Posteriormente, se establecerá la pertinencia y relevancia del estudio, con el fin de dotar al proceso y la temática del valor que merecen. Seguidamente, se expondrán los objetivos a alcanzar con la elaboración y puesta en práctica del trabajo, así como la doble metodología que se ha seguido para la consecución de los mismos, donde se reflejará la concreción del proyecto en el marco de un programa de intervención, fruto de unas necesidades reales detectadas en un contexto determinado.

Finalmente, se cerrará el documento con el análisis final de las conclusiones que se habrán ido obteniendo durante el proceso de investigación, elaboración, trabajo y evaluación; así como la batería de fuentes consultadas para la elaboración del presente documento.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para poder llegar a analizar los conocimientos científico-técnicos más relevantes sobre el tipo de dislexia objeto de estudio en este trabajo, resulta necesario conocer en qué grupo de dificultades o trastornos está reconocida; es decir, ubicarla, para poder conceptualizarla, caracterizarla e intervenirla.

2.1 Dificultades de aprendizaje

Atendiendo a lo recogido en la Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006, de 3 de mayo) sobre Atención a la Diversidad, se encuentra en primera línea el concepto de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), englobándose en este término: al alumnado con Necesidades Educativas Especiales, con Dificultades Específicas de Aprendizaje, altas capacidades intelectuales, incorporación tardía al sistema educativo, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y condiciones personales o de historia escolar.

Observando esta clasificación, se obtendría el término de Dificultades Específicas de Aprendizaje como un nivel más de concreción en el camino que nos aproxima al tema objeto de estudio; la dislexia visual o superficial.

Sin embargo, existe una gran controversia en cuanto a la definición de Dificultades Específicas de Aprendizaje, o incluso en la denominación de la propia terminología usada. De esta misma forma, lo reflejan Castejón y Navas (2011) en su obra, mostrando las diferentes definiciones aportadas por distintos autores sobre el mismo concepto, de las cuales se pueden obtener elementos comunes que permitirían delimitar una definición, o al menos establecer unos criterios básicos que hagan posible el diagnóstico o la identificación de la misma.

De esta forma, atendiendo a las palabras de Henson y Eller (2000), así como a lo expuesto por Craig (2001), un alumno presenta dificultades específicas de aprendizaje cuando, independientemente de cuál sea el área raíz de la dificultad, esta se presenta sin causa aparente derivada de algún otro trastorno, provocando una discrepancia entre la edad del sujeto, las características propias a su nivel de desarrollo, y el rendimiento o la andadura dificultosa que está experimentando en el aprendizaje.

Más aún, Barlow y Durand (2003) junto a Kavale & Forness (2000), estrechan aún más el círculo no solo confirmando las palabras de los autores anteriores, sino añadiendo el matiz de que este tipo de dificultades, son específicas en el aprendizaje de determinadas habilidades académicas básicas: lenguaje, lectura, escritura y cálculo.

Es por tanto, que de la lectura de todos estos autores se puede deducir que las Dificultades Específicas de Aprendizaje es un concepto heterogéneo que se podría

definir atendiendo a *tres criterios*: engloba a los sujetos cuyo rendimiento académico no se corresponde con lo esperado a su edad y nivel de desarrollo (criterio de *discrepancia*), aún descartándose la existencia de otros problemas o trastornos (entorno desfavorecido o perjudicial, bajas capacidades, diversidad funcional: física, visual, auditiva, etc.) (criterio de *exclusión*); centrándose la dificultad en uno o algunos de los aprendizajes básicos: lenguaje, lectura, escritura y cálculo (criterio de *especificidad*).

2.2 La lectura

Llegados a este punto, una vez ubicado el tema de estudio dentro de las dificultades específicas de aprendizaje, y atendiendo al criterio de especificidad, se puede concretar la dislexia como una dificultad en el aprendizaje básico de la lectura. Por esta razón, antes de seguir indagando sobre qué características son propias de las dificultades lectoras, es necesario conocer el desarrollo normal de esta habilidad, mediante el análisis de los factores que intervienen y la hacen posible; cómo identifica el cerebro la palabra escrita, es decir, cómo leemos, y cuáles son los métodos más relevantes de enseñanza lectora.

2.2.1 Prerrequisitos

Tal y como afirman Fernández, Llopis y Pablo (2000), para iniciar cualquier aprendizaje es necesario tener ya adquiridos una serie de prerrequisitos que lo hagan posible, ejemplificando que para aprender a coser es necesario que previamente se haya adquirido la suficiente coordinación viso-motora, junto a otros factores perceptivos que esta acción requiere, para que el aprendizaje pueda llegar a completarse exitosamente.

De igual forma, independientemente de la controversia que plantea Cuetos (2011) sobre si leer implica también la comprensión del texto y no solo la descodificación de unos signos gráficos en fonemas, el aprendizaje lector, al igual que cualquier tipo de aprendizaje, requiere una serie de prerrequisitos o como lo denominan Fernández et al. (2000), un determinado nivel de maduración psicofísica. Estas autoras en su obra, diferencian entre cinco factores necesarios para alcanzar el nivel suficiente de madurez lectora:

- *Lenguaje:* para la lectura, resulta necesario interiorizar que cada signo gráfico está representado por un sonido, esto se consigue siendo el lenguaje oral el medio por el cual el sujeto expresa ideas sabiendo articular los sonidos que la hacen comprensible al resto, así como que cuando oye una serie de sonidos articulados demuestra saber su significado. Sin embargo, el lenguaje oral sigue un proceso evolutivo que depende de múltiples aspectos internos y externos al alumno, cuya evolución lenta o alterada impedirá alcanzar la suficiente madurez. Asimismo, defiende Cuetos (2011) la importancia del grado alcanzado de vocabulario oral o léxico auditivo para el aprendizaje lector, afirmando que el hecho de reconocer las palabras y relacionarlas con el objeto significado, facilitará posteriormente su reconocimiento en signos impresos y aumentará el interés por conocer más relaciones entre significantes y significado, es decir, por leer.
- *Factores cognitivos:* para realizar una lectura correcta, no solo se deben reconocer ciertos signos gráficos combinados, sino que implica además procesos de abstracción y generalización, es decir, cierta edad mental. En este punto existe una gran controversia, encontrándonos con autores que se remontan a los dos años de edad para comenzar la enseñanza de la lectura, mientras que otros autores, como Fernández et al. (2000), defienden que los niños con una edad mental anterior a cinco o seis años tendrán dificultades para aprender a leer, y como Coveñas y Sánchez (2013) que afirman que la lectura debe afrontarse entre los cuatro y los diez años. Además, en palabras de Cuetos (2011), se hace necesario para la adquisición lectora, la capacidad de memoria operativa, la conceptual o sistema semántico, así como la rapidez de nominación.
- *Desarrollo psicomotriz:* para la lectura, el sujeto necesita adquirir capacidades psicomotrices tales como la toma de conciencia del propio cuerpo (esquema corporal), la lateralidad, integración audiovisual y orientación espacio-temporal.
- *Desarrollo perceptivo:* para la lectura, tiene una gran incidencia la percepción visual (color, forma y tamaño), auditiva (sonido), espacial y temporal (sucesión temporal de letras y palabras, con su correspondiente orientación gráfica, que siguen una dirección determinada de izquierda a derecha).

- *Factores emocionales:* para la lectura, es necesario que el niño avance por las etapas evolutivas de su desarrollo emocional adecuadamente, dejando atrás la inseguridad y la ansiedad de los primeros años, para dar paso a la independencia, autonomía y motivación por el ámbito escolar.

Además de estos prerequisites necesarios para aprender la lectura, Casanova (1984), por su parte, resalta la importancia de la motivación hacia el aprendizaje, defendiendo que es imprescindible despertar en el alumno el interés necesario para llevarla a cabo con entusiasmo. Hacerle ver de forma atractiva lo imprescindible que resulta en la vida cotidiana, alcanzando así la apetencia del sujeto por aprender a leer, lo que permitirá salvar con más empeño las dificultades que puedan darse. De igual forma, considera esta autora las condiciones ambientales favorables como factor indispensable en la maduración lectora, pues un entorno que sirva como modelo al sujeto hace que el interés del alumno por el aprendizaje lector aumente.

A su vez, Navas y Castejón (2013) añaden ciertas habilidades cognitivas como requisitos previos al aprendizaje de la lectura. Defienden que la iniciación en la misma, requiere el uso de habilidades, algunas de ellas mencionadas anteriormente: la discriminación y reconocimiento de letras, la discriminación izquierda-derecha, el control del movimiento de los ojos, memoria operativa, una conciencia inicial de la palabra como una unidad, y el desarrollo de una conciencia lingüística (o fonológica).

2.2.2 Procesamiento lector

Una vez analizado los prerequisites necesarios para iniciarse con más probabilidades de éxito en el aprendizaje lector, se hace necesario retomar la controversia, reflejada anteriormente, que plantea Cuetos (2011) sobre si leer implica también la comprensión del texto escrito y no solo la descodificación de unos signos gráficos en fonemas. Es en este punto donde autores como Navas y Castejón (2013), Casanova (1984), Matute y Guajardo (2012), Coveñas y Sánchez (2013) y Fernández et al. (2000), defienden, efectivamente, que leer no solo consiste en convertir unos signos impresos en lenguaje oral, sino que la comprensión del lenguaje escrito juega un papel incluso más relevante en el proceso lector.

Así, Casanova (1984), ya escribía sobre la existencia de tres fases presentes en dicho proceso lector. Una primera fase de *lectura mecánica*, en la que el sujeto se limita a descodificar signos de manera casi automática, siendo el comienzo del camino, es decir, imprescindible pero no suficiente. Una segunda fase de *lectura comprensiva*, donde ya interviene el acto mental de captar el mensaje que esos signos encierran, siendo su dominio el determinante para considerar el manejo casi completo de la técnica. Y finalmente, una tercera fase de *lectura crítica*, donde el sujeto consigue mostrar una actitud crítica frente al escrito, aportándole la autonomía y la sabiduría de poder distinguir la verdad del mensaje escrito.

Ante todo ello, tienen sus razones Navas y Castejón (2013) cuando afirman que la lectura es una actividad sumamente compleja, por el conjunto de procesos cognitivos que intervienen de forma casi inconsciente, automática, simultánea y fugaz. Además, dicha complejidad resulta patente cuando se tienen en cuenta los distintos niveles de procesamiento que tienen lugar en el proceso, todos relevantes, independientemente del modelo que se tome como referencia en cuanto a la secuencia temporal de dichos niveles (ascendente, descendente o interactiva): identificación de letras, transformación de letras en sonidos, agrupamientos de letras en sílabas, codificación de palabras (microprocesos), codificación sintáctica, codificación de proposiciones y comprensión del significado global del texto (macroprocesos).

En este punto, desde que se visualiza la palabra escrita hasta que se accede al léxico que permita ir identificando el significado global del texto, existe la hipótesis de dos rutas que conducen desde un punto a otro, es decir, explican cómo el cerebro realiza este procesamiento mental y la pronunciación de las palabras (Puente, 2002; Thomson, 1992; Navas y Castejón, 2013; Matute y Guajardo, 2012; Coveñas y Sánchez, 2013):

- *Ruta subléxica, indirecta o fonológica*: la lectura por esta ruta pasa por la representación fonológica de la palabra, es decir, la segmentamos en pequeñas unidades denominadas grafemas. Aplicando las reglas de conversión grafema-fonema (RCGF), les otorgamos un valor fonológico (un fonema) y no un significado. Una vez hecho esto, se une esas representaciones hasta configurar una representación unitaria y completa, es decir, mediante la codificación fonológica el lector accede al significado de la palabra (léxico auditivo).

Esta ruta es usada para la lectura de palabras desconocidas o inventadas, además de resultar más útil en idiomas regulares o transparentes como el castellano. Sin embargo, permite una lectura más lenta, con mayor esfuerzo, atención y uso de la memoria a corto plazo, lo que lleva a más probabilidad de errores (sustituciones, omisiones, inversiones, etc.).

- *Ruta léxica, directa o visual*: la lectura por esta ruta pasa por el reconocimiento inmediato de la palabra escrita sin necesidad de reconstruir su fonología, basta con que el lector haya sido capaz de observar y memorizar la secuencia de grafemas que distingue cada palabra del resto. Para ello, se data la existencia de un léxico interno (lexicón), una estructura mental donde se guarda la información que el lector posee de la palabra, emparejando la palabra escrita con la representación ortográfica almacenada en dicha estructura, activando para su identificación el umbral de reconocimiento.

Esta ruta es una vía rápida y no forzada de lectura, usada para leer palabras conocidas con las que el lector esté familiarizado, además de ser más usada en idiomas irregulares, en los que la representación gráfica de una combinación de grafemas no se corresponde con la posterior fonología. Sin embargo, la lectura solo por esta ruta puede acarrear problemas al confundir palabra parecidas con otras más familiares para el lector (casa/cosa) o estas con palabras inventadas (merendor/merendar), o incluso en la confusión de homófonos (hola/ola).

Así, debido a los problemas que pueden acarrear la lectura por una u otra vía independientes entre sí, surge la hipótesis de la doble ruta, afirmando que un lector competente, mantiene íntimamente relacionadas ambas rutas, usándolas de manera alterna al enfrentarse a un escrito. De esta forma, usará la ruta directa mayoritariamente para más agilidad lectora, pero no dejando de utilizar la ruta indirecta cuando se encuentra palabras que desconoce y que, por tanto, debe aplicar las reglas de conversión grafema-fonema para descodificar el mensaje e interiorizar ese nuevo conocimiento en el léxico semántico, aumentándolo aún más. Sin embargo, en los lectores principiantes la ruta predominante es la indirecta, hasta que se constituye un amplio léxico mental, y por tanto, se comenzaría a alternar ambas rutas, mejorando la lectura (Navas y Castejón, 2013; Matute y Guajardo, 2012).

2.2.3 Métodos de enseñanza

Entre los métodos de enseñanza de la lectura que existen, surgen dos grandes grupos que están estrechamente relacionados con las rutas para la lectura mencionadas en el apartado anterior (Fernández et al., 2000; Sampascual, 2011; Coveñas y Sánchez, 2013):

- *Métodos sintéticos*: en los que el proceso cognitivo que emplea el lector sigue la ruta fonológica, es decir, aprende a leer cada signo para, uniéndolos, formar sílabas, después palabras, frases o textos. Concretamente, el método será alfabético, si se enseñan los nombres de las letras; será fonético, si se enseñan los sonidos de las letras; gestual si se asocia a un sonido un gesto, y será silábico, si se introducen inicialmente estas unidades.
- *Métodos analíticos o globales*: en los que el lector parte de unidades mayores como frases o palabras, para, analizándolas, llegar a concluir con sílabas y letras.

Además, ante estos métodos, Casanova (1984), añadía un tercero denominado *Método Ecléctico*, nombrado por Cuetos (2011) como *Método Mixto*, que supone que en la puesta en práctica de la enseñanza lectora se mezclen los dos principios enunciado anteriormente, ya sea de forma alternada o paralelamente.

2.2.4 Etapas de adquisición

Tal y como afirma el MEC (2012), la aplicación de los métodos de enseñanza lectora explicados en líneas anteriores, deben tener en cuenta las etapas evolutivas por las que, según Firth (1985), se desarrolla la adquisición de la lectura, estrechamente relacionadas con las fases del proceso lector mencionadas en apartados anteriores:

- *Etapas logográfica*: es la fase inicial que está considerada una falsa lectura, pues los niños reconocen de forma global solamente las palabras que pueden asociar a un logo que conozca por la anterior lectura de un adulto, recordándolo por sus características físicas (Coca Cola, Puleva, etc.).

- *Etapas alfabética:* en esta fase, el sujeto lee siguiendo la ruta indirecta, es decir, aplicando las reglas de conversión grafema-fonema.
- *Etapas ortográfica:* es la fase final, en la que se considera el lector más experto, el que se vale de la ruta fonológica simplemente para ampliar el umbral de reconocimiento que le permite, mediante la ruta directa, reconocer las palabras al golpe de vista, empleando una lectura comprensiva más rápida y eficaz.

Ante esto, Wolf (2008) afirma que estas etapas de adquisición lectora no deben considerarse en compartimentos estancos, sino que, por el contrario, deben entenderse como un continuo progresivo en el que se use los conocimientos y estrategias aprendidas en unas etapas como enriquecimiento de las otras.

2.3 La dislexia

Una vez mencionados los factores más relevantes del sistema de lectura en condiciones normales, ya podemos entrar a conocer cuáles son las características de las distintas dificultades en el aprendizaje de la lectura que pueden darse, pues podremos considerarlos como causados por un mal funcionamiento de algunos de los aspectos que se han descrito con anterioridad.

De esta forma, se podría considerar las palabras de Cuetos (2011), cuando afirma la existencia de dos grandes grupos de dislexias, dependiendo de si la dificultad ha aparecido una vez el lector ha adquirido la habilidad (dislexia adquirida) o esta se dé sin razón aparente antes de haberla adquirido (dislexia evolutiva) dificultando su aprendizaje. A pesar de esto, de ahora en adelante se profundizará en esta última, pues es de interés las dificultades que se dan en el aprendizaje de esta habilidad, es decir, aún no se ha adquirido la lectura.

Sin embargo, tal y como afirman Navas y Castejón (2013), es necesario aclarar que no todos los alumnos con dificultades en el aprendizaje de la lectura son disléxicos, existen alumnos con retraso lector debido a causas de carácter intelectual, sensorial, emocional o sociocultural, y alumnos disléxicos que, sin causa aparente, muestran graves problemas al enfrentarse a la lectura de la palabra escrita.

De esta forma, el diagnóstico de la dislexia se basa en tres criterios establecidos por el DSM-V, así un individuo será considerado disléxico si su rendimiento lector discrepa un mínimo de dos años con respecto a lo esperado a su edad cronológica, su coeficiente intelectual y el nivel de escolaridad en que se encuentra. Además, si todo ello interfiere en su rendimiento académico o en cualquier actividad que implique lectura, sin ser esto debido a problemas sensoriales o de cualquier otro tipo (APA, 2013). A esta conceptualización, autores como Angulo et al. (2010), añaden un carácter neurobiológico y defienden que es un trastorno específico del aprendizaje de la lectura que afecta a la decodificación fonológica (exactitud lectora) y/o al reconocimiento de palabras (fluidez y velocidad lectora), según la ruta mental de acceso lector afectada.

2.3.1 Subtipos de dislexia

Así, analizando lo expuesto al finalizar el apartado anterior y siguiendo el modelo de la doble ruta para la lectura mencionado en líneas anteriores, surgen diferentes tipos de dislexias evolutivas según se encuentre una, otra o ambas rutas afectadas (Lozano, 2003; Jiménez, 2012; Fiuza y Fernández, 2014; Matute y Guajardo, 2012; Cuetos, 2011):

- *Dislexia fonológica*: los sujetos con este tipo de dislexia, presentan dañada la ruta fonológica de lectura, por tanto, muestran dificultades o incapacidad al realizar todos los procesos de los que esta ruta se encarga, entre ellos, la lectura de palabras no familiares o pseudopalabras. Sin embargo, no presentan problemas de ningún tipo al leer de forma visual o global palabras familiares, usando esta ruta para compensar dificultades. El problema de estos sujetos parece estar centrado en la utilización de las reglas de conversión grafema-fonema, por este motivo, los errores más frecuentes son de lexicalización, de morfología o derivativos, al sustituir palabras desconocidas o parte de las mismas por otras que les son familiares y se le parecen; así como con las palabras funcionales. Todo ello conlleva a problemas de exactitud lectora.

- *Dislexia visual o superficial*: los sujetos con este tipo de dislexia, presentan dañada la ruta visual de lectura, por tanto, no son capaces de leer las palabras de forma global aunque se le presente en múltiples ocasiones, usando siempre las reglas de conversión grafema-fonema para leer cualquier palabra, sea conocida, desconocida o inventada. Esta dificultad hace que la lectura sea más lenta y costosa, produciéndose silabeos, retrocesos, confusión de letras parecidas, ausencia de ritmo y del respeto por los signos de puntuación, así como incompreensión de homófonos por usar la fonología para acceder al significado. Todo ello lleva a problemas de fluidez y velocidad lectora.
- *Dislexia mixta*: los sujetos con este tipo de dislexia, presentan dañadas ambas rutas de acceso al léxico, por tanto, muestran dificultades o incapacidad al realizar todos o algunos de los procesos que comparten los subtipos anteriores. Es la dislexia más grave, pues afecta a problemas tanto de fluidez y velocidad, como de exactitud lectora.

2.3.2 Heterogeneidad del trastorno

Tras analizar estos subtipos de dislexia, queda patente, tal y como afirma Jiménez (2012), la gran heterogeneidad que existe entre los diferentes sujetos disléxicos. Es más, existen características y dificultades asociadas a la dislexia que pueden o no presentar un alumno diagnosticado como tal, constatando que es de gran complejidad que exista una persona disléxica igual a la otra, independientemente que ambos tengan el mismo tipo de dislexia.

Algunas de las características del alumno disléxico o de las dificultades asociadas que estos pueden presentar, al margen de las ya mencionadas hasta este punto, son las siguientes (Torras, 2013; Rivas y Fernández, 2016; Fiuza y Fernández, 2014; Thomson, 1992; Fernández et al. 2000; Angulo et al. 2010; Puente, 2002):

- Escritura en espejo de letras y palabras.
- Omisión, inversión y desorden de las letras, sílabas y palabras, incluso al hablar.
- Dificultad en el deletreo.
- Dominancia lateral no definida y dificultad en el reconocimiento de direcciones.

- Desarrollo del lenguaje más lento.
- Ocasionalmente existe torpeza motora, falta de atención o hiperactividad.
- Dificultad con las palabras polisilábicas.
- Historial de retrasos madurativos: hablar y andar.
- Problemas asociados en la escritura y en las matemáticas.
- Lectura con el dedo y respiración sincrónica.
- Bajo autoconcepto, autoestima y confianza.
- Problemas de memoria: corto y largo plazo, operativa, visual, etc.
- Estrés y bloqueos emocionales y sociales.
- Inadaptación personal: ansiedad, frustración e inseguridad.
- Baja motivación y curiosidad hacia las tareas escolares y hacia el aprendizaje en general.
- Falta de conciencia fonológica.
- Al leer vacila, rectifica y produce saltos de líneas o repetición de la misma.
- Lectura mecánica sin comprensión.
- Pérdida del gusto por la lectura y proyección en otras materias.
- Dificultad en el manejo del diccionario.
- Dificultades en el aprendizaje o la comprensión de secuencias y para planificar su tiempo.
- Parece vago e inmaduro, pero es inteligente.
- Bajo desempeño y rendimiento académico.
- Evita la lectura en público o lee en voz muy baja.
- Pérdidas de continuidad cuando levanta la vista del texto.
- Aprende mejor de forma manipulativa.
- Mejores resultados en exámenes orales que en escritos.
- Dificultad para aprender palabras nuevas.
- Realiza agrupamiento o separaciones incorrectas.
- Conductas inmaduras y crédulas.
- Vocabulario pobre.
- Dislalias o problemas articulatorios.
- Problema con el ritmo y el lenguaje musical.

- Se marean en la lectura, llegando a percibir movimientos de palabras, letras o renglones.
- Dificultad para trasladar el pensamiento oral al escrito.
- No encuentran la palabra adecuada en el habla.
- Baja coordinación fina y gruesa.
- Problemas al recordar información y no finalizan instrucciones verbales.
- Desordenado u ordenado en exceso.
- Cambios bruscos de humor.
- Alta creatividad, imaginación, intuición, sensibilidad y capacidad para percibir el entorno.
- Piensan más con imágenes que con palabras.
- Piensan y perciben de una manera multidimensional.

De esta forma, la mayor parte de estas características mencionadas, deben servir de alerta en edades tempranas para poder diseñar una intervención preventiva que permita evitar futuros problemas mayores de inadaptación escolar y personal. Así, autores como Fernández et al. (2000), defienden que la mejor forma de garantizar el máximo desarrollo positivo del individuo disléxico, es mediante el diagnóstico precoz, la prevención, el control y el mantenimiento de la intervención.

2.3.3 Orientaciones metodológicas

Ante la gran diversidad existente entre alumnos disléxicos, con carácter general, existen ciertas orientaciones a tener en cuenta al intervenir con ellos, con el fin de que se produzca una intervención lo más exitosa posible (Angulo et al. 2010; Thomson, 1992; Paula, 2003; Rodríguez, 2010; Ramírez, 2011):

- Mostrar interés por ayudarlo y comprenderle, haciéndoselo ver.
- Proporcionar más tiempo y descansos para la realización de las tareas.
- Dar indicaciones claras de qué esperamos conseguir o hacer con ellos, quitándole algo de importancia al error.
- Asegurarnos de que sabe lo que tiene que hacer en cada actividad, pues ha comprendido las indicaciones dadas.

- No forzarles a leer en público y si lo hace que haya sido consensuado y ensayado con él anteriormente.
- Plantear las actividades teniendo en cuenta su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es decir, plantear diferentes niveles de complejidad en las actividades e ir variándolo a lo largo del proceso de intervención a medida que la retroalimentación que recibamos de su progreso sea positiva o negativa.
- Asegurarnos que sus problemas lectores no influyan en la evaluación de sus conocimientos en otras materias (evaluación oral o material visual).
- Elogiarle con lo que hace bien, no siempre resaltar los aspectos negativos.
- Ubicación en el aula cercana al docente.
- No proporcionar textos largos para leer.
- Favorecer el acceso y uso de las tecnologías para el tratamiento de sus dificultades.
- Realizar lecturas simultáneas, docente-alumno, para proporcionarle un modelo a seguir.
- Valerse de recursos, y técnicas motivadoras y divertidas tales como: juegos didácticos, materiales manipulativos, conocer sus gustos e intereses para trabajar a partir de ellos, etc.
- Coordinación con las familias, ofreciéndoles información sobre la dificultad y estableciendo nexos de unión en pro del mejor desarrollo del niño.

2.3.4 Métodos de intervención

En concreto, tal y como afirma Lozano (2003), el tratamiento de los problemas lectores debe centrarse en los procesos en los que el individuo presente dificultad, planteando actividades que les ayuden a mejorar las carencias y a potenciar las habilidades, con el fin de no centrarnos solo en lo que hace mal, pudiendo así agravar el problema. Además, debemos tener en cuenta, según este autor, que no debemos dejar de lado los problemas que hayan podido ocasionar la dificultad lectora, tratándolos con la misma relevancia si se diera el caso.

Así, teniendo en cuenta la heterogeneidad del trastorno que defiende Jiménez (2012), este afirma que no existe un modelo de intervención a seguir con cada tipo de dislexia

que pueda darse, sino que a cada alumno le resultará más eficaz unas actividades u otras dependiendo de qué dificultades presenten y, por tanto, quieran trabajarse.

Sin embargo, resulta fundamental resaltar la idea de Cuetos (2011), cuando afirma que la dificultad de los niños disléxicos es una incapacidad lingüística, por lo tanto, todos los factores que pueden ir acompañando a estos alumnos, sean del tipo que sean (motores, escritores, matemáticos, emocionales, etc.), no son causantes de esta dificultad, por tanto, su tratamiento no significa la solución total del déficit lector. Esto no quiere decir que no se debiera intervenir, en el caso de que exista la comorbilidad, por mejorar el desarrollo del sujeto, solo aclara que este tratamiento no implica solucionar sus problemas lectores. Por lo tanto, la intervención como se ha mencionado en líneas anteriores, deberá estar destinada hacia los procesos componentes del sistema lector en los que se presenten dificultad de aprendizaje, siendo la intervención diferente según sea uno u otro el afectado.

Teniendo en cuenta estas aclaraciones, surgen diversas corrientes o tendencias de las que poder obtener ideas de intervención para tratar las diferentes casuísticas de dislexia que puedan darse (Rivas y Fernández, 2016; Fiuza y Fernández, 2014; Coveñas y Sánchez, 2013; Matute y Guajardo, 2012; Soriano y Miranda, 2000):

- Enfoque neuropsicológico de Bakker: Basado en la estimulación de los hemisferios cerebrales según el tipo de dislexia que el sujeto presente. Para la dislexia fonológica (para él llamada dislexia tipo L de Lingüística), se estimulará el hemisferio derecho, sin embargo, para la dislexia visual (para él llamada dislexia tipo P de Perceptivo), se estimulará el hemisferio izquierdo.
- Enfoque cognitivo de Das: Elabora un programa para la mejora de la lectura (PREP), centrándose en optimizar las destrezas del procesamiento de la información y aumentar sus capacidades para leer y decodificar palabras; así como aplicando ejercicios de lectura global (Das, Mishra & Pool, 1995).
- Aportaciones del enfoque funcional de la psicología cognitiva: Se basa en mejorar el déficit en el procesamiento fonológico, combinándolo con la correspondencia grafema-fonema. También trabaja la fluidez lectora con diversas técnicas, como la lectura en sombra.

- Estrategias de reeducación lectora: Se basa en retomar el aprendizaje lector desde los inicios, todo ello mediante diversas técnicas como la educación multisensorial, la educación perceptivo-motriz, el desarrollo psicolingüístico, recepción visual, asociación auditiva y visual, expresión verbal o cierre gramatical.
- Métodos para el entrenamiento lector: Basados en la puesta en marcha de los métodos de enseñanza lectora reflejados en líneas anteriores (métodos sintéticos o analíticos), con el fin de partir de lo que el alumno domina en mayor medida, para llegar a lo que le supone más dificultad, reforzando uno y mejorando el otro.

En conclusión, la dislexia representa una dificultad específica en uno de los aprendizajes instrumentales, caracterizada por problemas en la adquisición lectora. Sin embargo, es una dificultad con un índice de heterogeneidad elevado, que hace necesario una intervención específica y personalizada a cada contextualización.

3. JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DE ESTUDIO

Para justificar el valor de estudio del presente trabajo y de la temática que en él se aborda, resulta necesario analizar si ambos aspectos son pertinentes en un trabajo con estas características, y si tienen relevancia en el ámbito educativo.

En primer lugar, se hace necesario focalizar la atención de la comunidad educativa en el tratamiento de los problemas lectores, debido al papel elemental que desempeña en el resto de aprendizajes académicos y su influencia en la vida cotidiana, para la que la escuela debe preparar al alumnado. Asimismo, la dislexia visual siempre ha sido el tipo de dislexia más frecuente pero la más olvidada, pues el niño ya lee, es capaz de descodificar los grafemas en sonidos y leer mecánicamente todo lo que le presentemos, pero, ¿y la fluidez lectora? ¿acaso es operativo leer mecánicamente un texto, de forma silábica o incluso fonema a fonema?

Al ofrecer respuestas a estas cuestiones, se pone de manifiesto la necesidad de intervenir con estos niños de manera específica, pues aunque parecen estar en proceso

de adquisición lectora y de ahí su lectura silábica, la realidad es que tienen dificultades en la lectura global, interiorizando el proceso lector como algo tedioso y agotador. Necesitan tener que aplicar continuamente reglas mentales que les lleven a la descodificación, por muy familiar que las palabras les resulten, no llegando a conseguir por sí mismos una lectura fluida y comprensiva. Precisamente, las dificultades de comprensión lectora justifican la relevancia que el trato de esta temática y la puesta en marcha del proyecto poseen.

De esta forma, atendiendo a lo recogido en la Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006, de 3 de mayo) sobre Atención a la Diversidad, y teniendo en cuenta las modificaciones establecidas por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre) y la Ley de Educación de Andalucía (LEA 17/2007, de 10 de diciembre), así como las instrucciones del 8 de marzo de 2017, de la dirección general de participación y equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa; el alumnado con NEAE precisa de una respuesta educativa ajustada a sus necesidades que favorezca la interacción con sus iguales, en pro de ser partícipes de un clima de aula en el que se sienta integrado, como un paso hacia el ideal de inclusión educativa. De ahí la necesidad de intervenir de forma específica, en este caso, en las dificultades en el aprendizaje lector.

A su vez, la legislación vigente considera la lectura un principio básico y un objetivo general a alcanzar en la etapa de Educación Primaria. Además, se da un énfasis especial a las dificultades en los aprendizajes instrumentales, creándose un principio pedagógico de atención a la diversidad individualizada del alumnado, que defiende la puesta en práctica de mecanismos que solventen sus necesidades tan pronto como sean detectadas.

Asimismo, este trabajo resulta relevante para el entorno educativo en el que se pone en práctica, pues le ofrece una forma de hacer novedosa frente al trabajo con alumnos disléxicos. Esto es así, puesto que hasta el momento, la alumna ha sido partícipe de una intervención generalizada, que consistía en trabajar mediante métodos sintéticos, aplicando una reeducación lectora centrada en la conciencia fonológica. Este cometido no debe ser olvidado, pues mediante él mejora lo que ya domina, sin embargo, este debe ser complementado por el que necesita, es decir, aquel que le lleve desarrollar una lectura más global que le aporte la fluidez lectora de la que carece. Es más, el uso

exclusivo de métodos sintéticos, puede provocar en ella desmotivación y frustración, al no conseguir leer de forma espontánea con la fluidez que lo hacen sus compañeros.

En definitiva, el presente trabajo y su temática justifican su pertinencia y relevancia en las ideas que defienden autores como Casanova (1984), Fernández et al. (2000) y Navas y Castejón (2013), al considerar la lectura como un pilar fundamental en la base de enseñanzas y materias escolares. Por ello, su enseñanza y, por tanto, el tratamiento de las dificultades que surgieran durante su aprendizaje, precisan de una atención especial dentro de la actividad escolar, pues su buena o mala adquisición va a condicionar el desarrollo íntegro del sujeto, así como su éxito o fracaso académico.

En consecuencia, no dominar la lectura impide el enriquecimiento del ser humano, pues supone no adquirir otro medio de comunicación. Asimismo, surgen consecuencias academicistas y también de carácter social (falta de transmisión generacional y de autonomía en una sociedad donde la información permanece escrita y debemos saber, no solo descodificar los signos que en los textos se disponen, sino comprender el mensaje que desea transmitir), cultural (no pudiendo adquirir nuevos saberes si estos se transmiten de forma escrita), informativa (mediante la lectura nos mantenemos al día de nuevos acontecimientos recogidos por medios impresos que nos mantienen informados), de empleo del tiempo libre (la lectura nos permite evadirnos de las obligaciones, disfrutando de las historias que se esconden tras las palabras escritas), etc.

4. OBJETIVOS DEL TRABAJO

4.1 Objetivos generales

Los objetivos generales que se persiguen con el presente trabajo, son los siguientes:

1. Elaborar un programa de intervención que dé respuestas a las dificultades en el aprendizaje de la lectura para un caso de dislexia visual.
2. Evaluar la eficacia del programa de intervención que, tras ser elaborado, ha sido llevado a la práctica.

4.2 Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se persiguen con el presente trabajo son los siguientes, derivados de los objetivos generales anteriormente mencionados:

- 1.1 Conocer los conocimientos científico-técnicos que permitan comprender el tema objeto de estudio.
- 1.2 Contrastar los conocimientos teóricos con la experiencia que da la práctica docente en el trabajo con alumnos disléxicos.
- 1.3 Adaptar el conocimiento teórico-práctico adquirido, al contexto para el que se diseña el programa de intervención.
- 2.1 Registrar el nivel de dominio lector de la alumna, antes de iniciarse en el desarrollo del programa de intervención, utilizando para ello la evaluación inicial.
- 2.2 Regular el desarrollo del programa de intervención según las dificultades o logros que puedan darse, utilizando para ello la evaluación continua.
- 2.3 Comparar los resultados obtenidos en la evaluación inicial y final, con el fin de analizar el progreso de la alumna tras el trabajo realizado con ella.

5. MÉTODO Y RESULTADOS

Para ofrecer respuesta a los objetivos planteados se lleva a cabo una doble metodología. En primer lugar, utilizamos un método consistente en revisión bibliográfica, entrevistas a profesionales y análisis del contexto, que culminará con la concreción de un programa de intervención para las dificultades en el aprendizaje de la lectura, en un caso de dislexia visual o superficial. Por otro lado, la segunda metodología utilizada, está dirigida a evaluar la eficacia de dicho programa de intervención tras su puesta en práctica. Pasamos, a continuación, a detallar ambos métodos:

5.1 Elaboración del programa de intervención

Para la elaboración del programa de intervención, se necesitó recabar información especializada de distintas fuentes. En primer lugar, de manuales y artículos, que proporcionaron información sobre las intervenciones de probada eficacia con respecto a la dificultad que nos ocupa. En segundo lugar, se recogieron datos sobre las vivencias de distintos profesionales de la docencia con experiencia en el trabajo con alumnos disléxicos. Por otro lado, se contextualizó, para adaptar al máximo las actividades que conformarán el programa, al contexto en el que se iba a llevar a cabo. Es decir, se adaptó a las características de la alumna, del aula y del centro. Finalmente, se concreta el programa de intervención surgido de toda la información recabada.

5.1.1 Revisión de la literatura profesional

Para la elaboración del presente trabajo, se han revisado y analizado los conocimientos científico-técnicos que se han considerado fundamentales, para aportar una base teórica-práctica que permita comprender el tema objeto de estudio y establecer las intervenciones que, desde la literatura profesional, recomiendan para intervenir en un caso de dislexia visual.

Con este fin, se comenzó por hacer una búsqueda de diversos manuales, lo más actuales posibles, que escribieran sobre la dislexia, aunque sin olvidar autores cuyas obras, a pesar de su antigüedad, reflejan elementos básicos sobre la temática. En este primer acercamiento, no se buscaba más que leer, conocer sobre el tema objeto de estudio, encontrar similitudes sobre qué contenidos se abordaban dentro del mismo tema en los diferentes manuales, así como comenzar a establecer relaciones y posicionamientos entre las ideas que se iban leyendo.

A su vez, junto a la información recabada de los manuales, se sumó la consulta a artículos de revistas educativas, que reflejaran intervenciones eficaces de la mayor actualidad posible en la temática que se aborda. De todo ello, se estableció los contenidos y métodos que, según lo estudiado, resultarían más eficaces para alumnos con dislexia visual o superficial, seleccionando de toda la información, la que mejor se adaptara al contexto en el que se iba a poner en práctica. De esta forma, el programa de

intervención que se ha puesto en marcha con este trabajo, está diseñado a medida para la alumna objeto de estudio, habiendo sido elaborado con la selección y adaptación de las ideas que se han considerado más beneficiosas entre los diferentes documentos estudiados.

Finalmente, cabe destacar que las bases de datos consultadas han sido de gran variedad y fiabilidad, con el fin de encontrar el máximo abanico de fuentes de información posibles, que enriquezcan y den valor teórico al trabajo realizado. Entre ellas se encuentran: Biblioteca UCA (Campus de Puerto Real), Repositorio de Objetos de Docencia e Investigación de la Universidad de Cádiz (RODIN), Dialnet, Education Resources Information Center (ERIC), Red de Información Educativa (Redined), Catálogo Colectivo del Sistema Andaluz de Bibliotecas y Centros de Documentación (CASBA), Google Académico, Revista de Educación del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Cuadernos de Pedagogía, Escritos de Psicología, Aula de Innovación Educativa, Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP), Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas, Campus Educación: Revista Digital Docente (CED) y Publicaciones Didácticas: Revista Profesional de Investigación, Docencia y Recursos Didácticos.

En definitiva, del análisis de la literatura profesional, entre otros aspectos que se desarrollarán en siguientes apartados, se han obtenido puntos claves del programa como son los contenidos, conociendo los puntos de mayor afectación en alumnos con estas características. A su vez, ha permitido asentar una de las bases más relevantes para intervenir la dislexia visual, el andamiaje de imágenes que permitan facilitar el acceso al léxico de la alumna. Además, gracias a la literatura se han considerado también en el programa los contenidos que la alumna domina, como forma de mejorar y hacer de la lectura una tarea menos forzada, así como diversos consejos metodológicos en el trato diario con alumnos disléxicos y gran parte de las actividades realizadas. En concreto, por sus buenos resultados al formar parte de la evaluación continua de la alumna en el programa, cabe destacar la actividad de: “El fichero que domino” (esta actividad será desarrollada, junto al resto, en apartados posteriores).

5.1.2 Revisión de la experiencia docente

Para la elaboración del presente trabajo, como se ha mencionado, también se ha recabado datos sobre conocimientos prácticos fruto de la experiencia docente, y que en muchas ocasiones no están recogidos en ningún manual. Con ellos, se busca ampliar el conocimiento adquirido en los documentos teóricos, contrastar estas informaciones para formar un conocimiento teórico-práctico que enriquezca el programa, pues en muchas situaciones la experiencia práctica puede incluso contradecir fundamentos teóricos que se tienen muy arraigados. De esta forma, se estaría elaborando un programa de intervención que no solo se apoya en fundamentos teóricos que pueden no ser luego aplicables en la realidad de un aula, sino que se apoya también en el día a día de los docentes que trabajan con alumnos disléxicos, ampliando las posibilidades de selección de la información.

Así, debemos atender a García (2008), cuando afirma que la entrevista resulta una técnica de investigación cualitativa bastante eficaz, pues permite analizar mayor información al tener un trato más personal entre entrevistador y entrevistado, que da la oportunidad de que se establezcan diversos canales de comunicación verbal y no verbal. Además, el carácter abierto de las preguntas hace que puedan surgir nuevos hilos conductores en el discurso, que aporten hechos significativos para el estudio aún cuando no ha sido previsto en la elaboración del guion de preguntas.

Por ello, se ha llevado a cabo una investigación cualitativa en una muestra de seis profesionales que se encuentran en ejercicio como docentes de Pedagogía Terapéutica, en diferentes centros educativos. Estos docentes dicen tener experiencias con alumnos que presentan dislexia visual o superficial, aunque afirman haber trabajado con un número significativamente menor de alumnos disléxicos superficiales que fonológicos. Asimismo, la recogida de datos se ha llevado a cabo mediante una entrevista de cinco preguntas abiertas sobre la temática (ver anexo I), pudiéndose visualizar las transcripciones de las respuestas aportadas por los docentes entrevistados en el anexo II del presente documento.

Finalmente, con los datos obtenidos fruto del conocimiento vivencial de docentes en ejercicio, se estableció una comparativa frente a los contenidos teóricos estudiados de los diferentes manuales, con el fin de discernir entre la información que es de utilidad para el contexto planteado y la que, o bien necesita modificaciones o no sirve en este caso. Sin embargo, se considera oportuno destacar que al haberse recabado información en una muestra pequeña, debido al desconocimiento del resto de docentes consultados sobre el tipo de dislexia objeto de estudio, no existe un gran número de opciones por lo que la variedad de respuestas a las cuestiones planteadas es limitada.

Aún así, existen muchos puntos en común entre las diferentes experiencias recogidas, así como de estas con los fundamentos teóricos estudiados. Por una parte, se hace necesario mencionar la gran heterogeneidad que existe en sujetos con la misma dificultad diagnóstica, no solo porque se afirma esta idea en gran parte de las entrevistas, sino porque se puede percibir en la diversidad de experiencias que se recogen en los datos obtenidos. De igual forma, se repite en múltiples ocasiones los consejos de constancia y paciencia, afirmando que es un trabajo continuo y lento al que dedicarle tiempo y esfuerzo, pero que con esto, y planteando una intervención específicamente diseñada a la realidad a la que se pretende dar respuesta, se consigue la eficacia del programa con la obtención de resultados favorables.

En conclusión, del conocimiento práctico recabado, se obtienen ideas que permiten enriquecer los elementos teóricos que fundamentan el programa de intervención elaborado. Para ello, se tendrá en cuenta el hecho de explicarle a la alumna cómo debemos leer las palabras que ya conocemos, remontándonos a la etapa logográfica que defendía Firth (1985). Además, se tendrán en cuenta otras ideas desarrolladas en apartados posteriores, tales como: la elaboración de un listado específico de palabras con las que trabajar en profundidad, el uso de imágenes como andamiaje de la lectura, la utilización de aplicaciones informáticas (por ejemplo: “LeoConLula”) y materiales manipulativos que trabajen la mejora de las problemáticas asociadas que puedan darse, el carácter progresivo de la dificultad en las actividades, tener consciencia de la zona de desarrollo próximo de la alumna, etc.

5.1.3 Contextualización

Una vez adquirido los conocimientos teórico-prácticos fundamentales para comprender el tema objeto de estudio, se hace necesario conocer los elementos de la realidad educativa que influyen en la puesta en marcha del programa, con el fin de adaptar dichos conocimientos al contexto concreto de la alumna con la que se va a intervenir.

D. C. F. tiene nueve años y está escolarizada en 4º de Educación Primaria, sin embargo, su nivel de competencia curricular se establece en un 2º curso de esta misma etapa. Sus dificultades más significativas se localizan en el aprendizaje de la lectura, cuya detección ha tenido lugar al finalizar el curso anterior, debido a que hasta ese momento se consideraba que simplemente había adquirido de manera deficitaria esta habilidad, pues lee los escritos aunque de forma silábica y mecánica. Dichas dificultades no se explican por ningún otro tipo de dificultad o trastorno.

De esta forma, los problemas de la alumna con la lectura recaen en el reconocimiento globalizado de las palabras, es decir, D. utiliza las reglas de conversión grafema-fonema siempre que se enfrenta a cualquier palabra escrita (solo lee al golpe de vista “papá” y “mamá”), lo que conlleva a producir una lectura lenta y poco fluida. Además, aunque presenta una buena exactitud lectora, en ocasiones produce errores de omisión, inversión o sustitución de letras, notándose una lectura forzada y costosa, en la que no se tiene en cuenta el ritmo ni los signos de puntuación. Tiene un vocabulario escaso, presentando dificultades en la distinción de homófonos, debido al uso exclusivo de la ruta fonológica para la lectura.

En consecuencia, sus dificultades lectoras provocan en la alumna periodos de frustración y cansancio, presentando una gran desmotivación hacia esta práctica. Además, dichos problemas lectores están perjudicando su desarrollo académico y social, pues no solo está afectando en el resto de materias, sino que evita interaccionar con sus compañeros en juegos que impliquen leer o participar de actividades de aula que requieran de esta actividad.

Sin embargo, la alumna no presenta grandes problemas de comprensión lectora, sí es cierto que la lectura tan tediosa provoca que sus habilidades comprensivas no estén en

su pleno rendimiento. Asimismo, D. es una niña que normalmente muestra interés por el aprendizaje, aunque con respecto a la lectura necesita de estímulos que le hagan motivarse al trabajo. Su gran fuente de interés son los dibujos animados, entre ellos Peppa pig, Disney y la Patrulla Canina; también se muestra muy motivada cuando recibe adhesivos o sellos como recompensa, respondiendo favorablemente en actividades lúdicas o que impliquen el uso de materiales manipulativos. Por el contrario, cabe destacar que en el resto de aprendizajes instrumentales (escritura y cálculo), la alumna no presenta dificultades de aprendizaje que supongan una discrepancia con respecto a su nivel de referencia.

Finalmente, en lo que respecta al contexto de la alumna que influya en la elaboración del programa, cabe mencionar que en todo momento se ha dispuesto del aula de Pedagogía Terapéutica para la puesta en marcha del programa, así como de los recursos que el centro tiene disponibles. Sin embargo, la mayor parte de estos recursos no se adaptaban a las necesidades planteadas, teniendo que ser elaborados o facilitados por mí misma, pues el trabajo con ella se limitaba al desarrollo de la fonología. En el entorno familiar, predomina un ambiente permisivo que limita a la dedicación que el aprendizaje lector necesita para ser, no solo eficaz, sino que también eficiente.

5.1.4 Concreción del proyecto

El proyecto que en este trabajo se desarrolla, se concreta en un programa de intervención educativa. Este programa, está destinado a tratar las dificultades en el aprendizaje lector de la alumna descrita en la contextualización recogida en el apartado anterior.

Dicho programa de intervención se ha llevado a la práctica en doce sesiones, de 45 minutos cada una, que se desarrollan en profundidad en el anexo III del presente trabajo. A continuación, se refleja, en líneas generales, los contenidos que se han considerado oportunos trabajar y las actividades tipo que desarrollarían cada contenido.

Así, se tendrá en cuenta a Rivas y Fernández (2016) cuando afirman que una intervención en alumnos disléxicos es eficaz cuando se dirige a solventar las dificultades específicas de cada individuo. Es decir, se descarta la intervención global

válida para cualquier sujeto, creando programas individualizados con el fin de restaurar el proceso específico afectado en la alumna objeto de estudio.

En este sentido, para el tratamiento de la dislexia visual o superficial, donde la alumna presenta dificultad en la lectura por la ruta directa, es decir, siempre aplica las reglas de conversión grafema-fonema para la lectura de las palabras, independientemente de la familiaridad que tenga con las mismas; son muchos los autores que defienden la automatización de dichas reglas de conversión y el trabajo de la conciencia fonológica. Afirman que podría ser el medio por el que la alumna irá conociendo cada vez más palabras que, al integrarlas en su vocabulario, le permitan aplicar una lectura más global de las mismas, mejorando su exactitud lectora (Ardila & Cuetos, 2016; Rivas y Fernández, 2016; Salceda y Alonso, 2016).

Sin embargo, también es necesario mejorar la lectura por la ruta afectada, es decir, la ruta directa, en pro de la mejora de la fluidez lectora. Para ello, se intervendrá en el aumento de léxico visual y semántico, mediante técnicas motivadoras que le permitan familiarizarse con palabras hasta el momento desconocidas, y con las homófonas, aumentando la fluidez lectora que acabará con la fatiga que le puede producir aplicar continuamente las reglas de conversión (Tamboer, Vorst & Oort, 2016).

Sin embargo, De la Peña (2012), defiende, además, la importancia de trabajar la atención y memoria verbal (operativa y a largo plazo) con los sujetos disléxicos también superficiales, con el fin de que interioricen el vocabulario (memoria a largo plazo) y ejercitar la memorización a corto plazo de, por ejemplo, haber leído la palabra completa o parte de ella momentos antes, para al leerla repetidas veces interiorice características comunes y comience la lectura global. Ciertamente es que la alumna que recibirá esta intervención no presenta problemas de memoria, sin embargo, se ejercitará la misma, no como contenido propiamente dicho, pero sí al menos de forma transversal con las actividades que se propondrán, para potenciar aún más esta habilidad.

De igual forma, siguiendo a Rosa (2014), se debe considerar un factor fundamental el trabajo de la comprensión del mensaje que encierra la palabra escrita. Por este motivo, la comprensión lectora será un punto a trabajar con la alumna en este programa. De la misma manera que siguiendo a Gómez, Defior y Serrano (2011), se considera la fluidez lectora un aspecto de gran relevancia a trabajar con los alumnos que presentan

dificultades en la lectura global, pues por esta razón, presentan una lectura muy vacilante, forzada y entrecortada.

Asimismo, el programa contribuye a mejorar de forma transversal los problemas asociados que presenta la alumna fruto de la problemática lectora, tales como: bajo autoconcepto, motivación, frustración y ansiedad frente a la práctica lectora. Todo ello, se trabajará desde una metodología activa y participativa, donde los materiales manipulativos y las actividades lúdicas juegan un papel fundamental; así como el refuerzo positivo ante el esfuerzo, a través de elogios, pegatinas y sellos atendiendo a sus gustos e intereses (Ramírez, 2011).

Finalmente, cabe destacar, que para el trabajo de todos los contenidos que se han mencionado y que a continuación se van a concretar, siempre se llevarán a cabo teniendo en cuenta, según planteaba Vigotsky (1988), y experimenta Hernández (2015), la Zona de Desarrollo Próximo de la alumna, con respecto a la información que recibe. Por este motivo, se comenzarán planteando actividades más sencillas, cuya dificultad irá en aumento a medida que se progrese en la intervención y se vaya conociendo el progreso de la ZDP de la alumna.

De esta forma, con el presente programa se trabajará con la alumna en cinco ámbitos de su desarrollo lector (habilidades metafonológicas, léxico visual, léxico semántico, fluidez y comprensión lectora), con el fin de alcanzar los siguientes objetivos:

- Mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.
- Desarrollar léxico visual.
- Aumentar su léxico semántico.
- Adquirir fluidez en la lectura.
- Trabajar la comprensión lectora.

Además, autores como Cuetos (2011), defienden la importancia de confeccionar un listado de palabras con las que trabajar durante la intervención, que solo se ampliarán en el caso de que se comiencen a interiorizar las nuevas palabras en su vocabulario, leyéndolas al golpe de vista. Dichas palabras, que se pueden consultar en el anexo IV, han sido seleccionadas según sus gustos e intereses, así como el uso cotidiano que

tienen en su día a día. Se trabajarán por fases, habiendo tres fases y seis palabras en cada una de estas fases, ordenadas según la dificultad que puede presentar la alumna en su lectura (longitud de la palabra, sinfonos, etc.); se pasará de una fase a la siguiente, progresivamente, cuando se domine la anterior, y siempre por acumulación, es decir, se trabajarán las nuevas palabras junto a las anteriores.

Asimismo, el trabajo con estas dieciocho palabras, ha sido constantemente apoyado por la elaboración de dieciocho tarjetas con cada palabra escrita con letra caligráfica, junto a sus dieciocho tarjetas con los pictogramas o dibujos que las representan. Se ha cuidado para su elaboración, que el reverso de las tarjetas de palabras y las tarjetas de dibujos, que sean parejas, tengan el mismo color para facilitar las conexiones en las primeras sesiones con cada fase (algunas de dichas tarjetas se pueden visualizar en el anexo V).

Por otra parte, también se ha tenido en cuenta el uso de las mismas imágenes siempre que sirva de apoyo a la lectura de una palabra, para facilitar las conexiones y la interiorización. En este punto, como se trabaja en múltiples ocasiones con la aplicación “LeoConLula”, se han usados los mismos pictogramas que en dicha aplicación, con el fin de que siempre que la alumna se enfrente a la asociación dibujo-palabra, establezca las mismas relaciones que le facilite el proceso inicial de aprendizaje (los pictogramas pertenecen a ARASAAC, portal web aragonés recogido en las referencias bibliográficas del presente documento, donde también se hace referencia a las fuentes consultadas para obtener el resto de imágenes usadas en algunas actividades que componen el programa).

Así, mediante las diversas actividades de las siguientes baterías, se intervendrá con la alumna para la mejora de cada uno de los ámbitos o contenidos que componen el programa de intervención elaborado (Puente, 2002; Cuetos, 2011; Lozano, 2003; Rodríguez, 2010; Garrido, 1988):

Habilidades metafonológicas: Conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Si bien la alumna no presenta dificultades propiamente dichas en la lectura por la ruta fonológica, aunque no se trabaje como intervención a sus dificultades sí que se trabajaría como mejora del proceso lector, lo que le permitirá desarrollar mayor exactitud lectora. Así, se busca que la alumna mejore en la lectura por la ruta que

domina, automatizando las reglas de conversión, lo que le llevará a que la lectura por dicha ruta deje de ser tan agotadora o forzada, aumentando su predisposición y motivación hacia el aprendizaje lector.

Por su parte, trabajando la conciencia fonológica, se busca que la alumna desarrolle aún más la conciencia de que a cada grafema le corresponde un fonema, y que al combinarlos producen determinados sonidos que forman sílabas y estas forman palabras. Así como que al trabajar la conciencia fonológica y las reglas de conversión, se estará también familiarizando con la lectura de las nuevas palabras, teniendo nuevas oportunidades de interiorizarla en su léxico visual y semántico.

Entre las actividades que aparecerán desarrolladas y secuenciadas en el programa de intervención, las que tienen el fin de mejorar las habilidades metafonológicas de la alumna son las siguientes:

- Buscar palabras que rimen con una dada, comparándolas por sus sonidos, por ejemplo: ¿suena igual pato que gato?
- Dar un grupo de palabras para descubrir qué tienen en común.
- Jugar a formar palabras con letras móviles que contenga un determinado sonido.
- Dibujar con el dedo en la espalda una palabra letra a letra para poder identificarla.
- Formar palabras con letras desordenadas.
- Deletrear y reconocer palabras previamente deletreadas.
- Jugar con las letras de las palabras, por ejemplo: ¿qué queda si a patos le quito el sonido /s/?
- Completar palabras.
- Formar palabras a partir de quitarle o cambiar letras a otra, por ejemplo: ¿qué ocurre si a la palabra “palco” le quito la letra “l”?
- Segmentar palabras en sílabas o letras.
- Contar el número de letras de una palabra.
- Clasificar palabras según empiecen o contengan un determinado sonido u otro.
- Formar palabras con diferentes materiales, por ejemplo: consonantes con plastilina y vocales con alambres o hilos.

- Decir palabras oralmente y el alumno tendrá que dar una palmada cuando escuche un determinado sonido antes acordado.
- Jugar al “veo-veo”.
- Identificar los sonidos que se repiten.
- Dictados de sonidos para formar palabras.

Léxico visual

Trabajando el léxico visual, se busca que la alumna reconozca las características visuales propias de cada palabra: su forma, las letras por las que está compuesta, su ortografía, etc., es decir, todo lo que le permita identificarla al golpe de vista, al haberlo interiorizado en su léxico visual. Entre las actividades que aparecerán desarrolladas y secuenciadas en el programa de intervención, las que tienen el fin de mejorar el léxico visual de la alumna son las siguientes:

- Lectura de palabras con variaciones morfosintácticas.
- Puntear o colorear el contorno de la palabra para memorizar su forma.
- Formar palabras letra a letra.
- Deletreo.
- Dibujar con el dedo en la espalda una palabra letra a letra para poder identificarla.
- Analizar las diferencias en las formas ortográficas de las palabras homófonas.
- Identificar diferencias entre pseudopalabras y palabras conocidas similares.
- Identificar en un listado de palabras cuáles son intentadas y cuáles no.
- Contar las letras que forman una palabra.
- Jugar a puzles de palabras, es decir, intentar encajar palabras en diferentes sombras para, por ejemplo, descubrir un acertijo.
- Jugar a puzles de letras, es decir, intentar encajar letras en diferentes sombras para poder formar una palabra oculta.
- Realizar fichas de las diferentes palabras en cartulina, y decorar las letras para una mejor memorización visual de la forma y composición de la palabra.
- Ensamblar sonidos de letras formando palabras, por ejemplo: reproducir de forma aislada /sss/ /ooo/ /lll/ y que la alumna una los sonidos formando palabras.

- Representación de la palabra letra a letra con otros materiales: lentejas, hilos, escritura en sal, plastilina, etc.
- Señalar una palabra y decir: “Aquí pone..., coge la ficha donde ponga lo mismo”.

Léxico semántico

Trabajando el léxico semántico, se busca que la alumna sea capaz de acceder al significado de las palabras tras leerlas al golpe de vista, es decir, que asocie su forma escrita con el significado que se intenta que interiorice en su vocabulario. Entre las actividades que aparecerán desarrolladas y secuenciadas en el programa de intervención, las que tienen el fin de mejorar el léxico semántico de la alumna son las siguientes:

- Acompañamiento palabra-dibujo, para facilitar un vocabulario más visual.
- Identificar palabras escritas dando la definición.
- Trabajar palabras homófonas mediante su significado, ayudándose de la relación con dibujos.
- Presentar en una hoja las palabras elegidas divididas en sílabas. La alumna leerá las sílabas primero despacio e intentando que lo lea cada vez más rápido, para lograr que al leer rápido las sílabas que compone la palabra la diga en voz alta y sola acceda al significado. Cuando esto ocurra, alcanzará a coger el dibujo que representa lo que ha leído.
- Volver a la lectura logográfica para que la alumna experimente cómo debe leer el resto de palabras.
- Creación de logos en relación al significado de las palabras con las que se está interviniendo.
- Establecer dibujos y sus respectivas palabras del mismo color, para que la alumna pueda establecer conexiones más rápidamente, al comienzo sin exigirle la lectura propiamente dicha, poco a poco se le pedirá.
- Disponer en un folio las palabras que se están trabajando y un solo dibujo, para que la alumna tenga que rodear la palabra adecuada.

- Jugar a una especie de “memory” en el que existan tarjetas con palabras y otras con sus dibujos dispuestos en la mesa boca abajo, de forma que el alumno girará un dibujo y una palabra y si coinciden se la lleva y si no la vuelve a girar para volverlo a intentar, recordando qué está en cada lugar.
- Jugar al dominó en el que se relacionan palabras y dibujos.
- Se le dará a la alumna una lista con palabras y en la clase se dispondrán las láminas con esos dibujos, teniendo que traer al docente solo las láminas que correspondan con las palabras de la lista.
- Bingo de palabras: la alumna tiene un cartón con las palabras trabajadas, el docente comienza el bingo mostrando la lámina con el dibujo que el alumno tendrá que buscar en el cartón para tacharla, y así sucesivamente hasta completar el cartón.
- Realizar técnicas motivadoras de familiarización con nuevas palabras, por ejemplo: elaborar un fichero de palabras con cuatro compartimentos, en el que el alumno archive palabras. En primer lugar, al comenzar la sesión la leerá, y si lo hace a simple vista autocorrigiéndose con el dibujo de su reverso, la colocará en el casillero primero, al finalizar la sesión la volverá a leer y si lo hace bien la pasará al casillero dos. Así irá avanzando o retrocediendo de casillero según errores o aciertos, y cuando se vaya considerando oportuno, se irá añadiendo una nueva palabra al casillero uno, que seguirá el mismo objetivo que la anterior; aumentando así el banco de palabras que retiene en su léxico semántico.

Fluidez lectora

Trabajando la fluidez lectora, se busca que la alumna lea de forma fluida la palabra escrita sin vacilaciones, bloqueos o lectura fonema a fonema, cometiendo los menos errores posibles. Sin embargo, en este punto, no buscamos tanto la corrección en primera instancia, sino que buscamos la rapidez, la lectura global para palabras ya trabajadas que den rapidez, eficacia y fluidez a la lectura. Asimismo, en este nivel ya se busca iniciar a la alumna en un manejo de ambas rutas para la lectura según resulte necesario, intercalando en ocasiones palabras trabajadas con algunas nuevas.

Entre las actividades que aparecerán desarrolladas y secuenciadas en el programa de intervención, las que tienen el fin de mejorar la fluidez lectora de la alumna son las siguientes:

- Lectura piramidal.
- Lectura en sombra con el docente como modelo.
- Dictado de palabras, de las que tendrá que escoger entre las diferentes tarjetas.
- Elegir palabras escritas según vaya leyendo el docente, imitando la pronunciación cuando la seleccione.
- Lectura de pequeñas frases intercalando palabras trabajadas y nuevas.
- Realizar lecturas en flash de palabras trabajadas mediante aplicaciones TIC.
- Utilizar la aplicación “LeoConLula” para trabajar la lectura global de palabras.
- Repetir la lectura de la frase o texto en varias ocasiones para que la memorización y el conocimiento de la estructura ayude a dar más fluidez.

Comprensión lectora

Trabajando la comprensión lectora, se busca que la alumna no lea de forma mecánica, aplicando reglas de conversión o accediendo a su léxico visual, sin conectar dicha representación gráfemica con su significado semántico, es decir, se produzca la comprensión lectora. Asimismo, cabe destacar que se comenzará trabajando la comprensión de palabras (trabajada al intervenir en el léxico semántico) para posteriormente trabajar la comprensión de frases y si fuera posible la de pequeños textos.

Entre las actividades que aparecerán desarrolladas y secuenciadas en el programa de intervención, las que tienen el fin de mejorar la comprensión lectora de la alumna son las siguientes:

- Comprender un mensaje mediante la interpretación de signos y dibujos.
- Realizar lectura de pequeñas frases mediante el andamiaje de diferentes dibujos y signos.
- Trabajar la comprensión de frases o textos formados por palabras ya trabajadas.

- Realizar antes de la lectura de las frases o el texto un debate o diálogo sobre la temática que se trabajará.
- Utilizar textos sencillos y de interés para la alumna.
- Relacionar el contenido del texto o frase con su vida cotidiana.
- Unir la frase o texto con dibujos que le sean acordes.
- Realizar un barrido por el texto o frase buscando palabras familiares.
- Realizar preguntas orales sobre lo que ha leído.
- Leer frases que expresen órdenes que tenga que cumplir.
- Leer textos en el que se expongan instrucciones a seguir para, por ejemplo, colorear un dibujo o seguir un camino.
- Se dispone de varios dibujos y los alumnos deben colocar cada escena con la frase o párrafo que corresponda.
- Acabar una frase o texto inacabado.

En definitiva, de nuevo se remite al anexo III, donde se puede consultar el detallado de las actividades que se han mencionado en líneas generales durante el presente apartado. A su vez, estas aparecen recogidas en las diferentes sesiones en las que han sido llevadas a la práctica, atendiendo de igual forma a lo largo del anexo, a las ideas metodológicas que se han recogido también en el presente apartado.

5.2 Valoración de la eficacia

Para valorar la eficacia del programa, se han tenido en cuenta tres tipos de evaluación: inicial, continua y final. Cada una de ellas, se han puesto en práctica a través de diferentes instrumentos de evaluación que las han hecho posible. Además, la valoración sobre la eficacia del programa, no se ha limitado a conocer el progreso de la alumna en el mismo, sino que se ha considerado la posibilidad de elaborar una autoevaluación del papel docente y del propio programa, según las consideraciones de la piedra angular del mismo: la alumna, para la que ha sido elaborado y puesto en marcha.

Finalmente, se reflejan los resultados obtenidos con la alumna en los diferentes tipos de evaluación, de los que también se recoge información relevante en cuanto a la eficacia del programa.

5.2.1 Evaluación inicial y final

La evaluación inicial y final se han considerado en el mismo apartado, pues del contraste de ambas, surgen los datos más significativos sobre la eficacia que ha tenido el programa elaborado y puesto en práctica. La alumna con la que se trabaja, parte con un determinado nivel de aprendizaje lector, y acaba el programa con otro diferente. Las evaluaciones mencionadas, buscan conocer ambos niveles para valorar, mediante el contraste de las informaciones recabadas al comienzo y al final del proceso, hasta qué punto ha habido mejora o no en el aprendizaje lector de la alumna.

Por tanto, mediante la evaluación inicial, se busca registrar el nivel lector de la alumna antes de iniciar el trabajo con ella. Esta evaluación se hace necesaria para conocer desde qué punto del aprendizaje lector se parte, y poder ajustar el programa aún más a las necesidades de esta alumna.

Con esta finalidad, se han elaborado dos actividades con las que recabar información del mencionado nivel lector de la alumna, usando la observación en el desempeño de estas actividades y el registro de datos, como instrumentos de evaluación. En primer lugar, se ha observado el tiempo que emplea la alumna, en leer todas las palabras con las que se va a trabajar a lo largo del programa. Así como, el tiempo que transcurre mientras que asocia cada tarjeta de palabra, al dibujo que le corresponde, demostrado la comprensión lectora (Actividad “Cada palabra con su dibujo I”). Seguidamente, se le presenta un texto que contiene algunas de dichas palabras, para calcular su velocidad lectora (Actividad “¿Cuánto leo?”). Ambas actividades pueden consultarse en el anexo III.

A su vez, mediante la evaluación final, se busca recabar información sobre cómo se ha desarrollado la habilidad lectora de la alumna, con la puesta en marcha del programa. Para ello, se repetirá las dos actividades que se elaboraron en la evaluación inicial, con el fin de comparar los datos de ambas y analizar los resultados. De esta forma, se establecerán los progresos que se han producido, o las debilidades que aún requieren de más tiempo de trabajo.

Finalmente, con el fin de autoevaluar la práctica docente, se establecerá con la alumna un diálogo o debate fluido al comienzo y al finalizar el programa. En el debate inicial,

se pretende conocer las expectativas de la alumna sobre cómo se va a trabajar, qué le gustaría conseguir, etc. Sin embargo, en el debate final, se le cuestionará sobre el trascurso del programa. Así, no solo se limitaría a conocer qué piensa la alumna sobre las sesiones, las actividades, el papel de la docente, etc., sino que también se le preguntará sobre ella misma: si se ve mejora, cómo la percibe, si piensa seguir los consejos y lo que se ha trabajado, etc.

5.2.2 Evaluación continua

La evaluación continua, se convierte en otro punto fundamental, pues juega un doble papel que la hace vital en el proceso. Es así, porque permite conocer cómo está transcurriendo el programa mientras se pone en práctica, por lo que da la oportunidad de ir reconduciendo el proceso tantas veces como sea necesario, para que vaya obteniendo la mayor eficacia posible en el desarrollo lector de la alumna. Es decir, no solo valora la eficacia, sino que, por aún no haber acabado el proceso, permite poner en juego estrategias de mejora o mantener otras que están surtiendo efectos positivos, que dotan al programa de mayor riqueza.

Por tanto, mediante la evaluación continua, se busca regular el desarrollo del programa según los avances o retrocesos que se vayan observando. Esta evaluación se realizará mediante anotaciones fruto de la observación, utilizando para ello el instrumento del diario docente, que permite la intervención directa sobre la práctica o la oportunidad de considerar las anotaciones de cara a modificar el programa en futuras sesiones.

Además, se ha considerado oportuno tener en cuenta otro instrumento de evaluación continua: la actividad de “El fichero que domino” (se recoge en el anexo III, desarrollada en cada sesión del programa en la que ha sido trabajada). Esta actividad se realizará cada vez que se introduzca una nueva fase de palabras, con el fin de ir teniendo constancia de cómo la alumna va adquiriendo la lectura global en las palabras trabajadas, y dónde van surgiendo posibles dificultades que poder solventar a tiempo. También, realizará esta actividad en la última sesión del programa, para cerrar el fichero con cada palabra en el casillero correspondiente al nivel de interiorización de cada una de ellas en la lectura global de la alumna, al finalizar el programa.

En definitiva, este carácter regulador, hace que la evaluación continua se considere la más relevante del proceso, pues permite que el programa se adapte aún más a la realidad, se ajuste al desarrollo que la alumna va demostrando, oscilando siempre dentro de su zona de desarrollo próximo, y haciéndole las intervenciones necesarias en cada actividad, que le ayuden a reconducir el aprendizaje.

Finalmente, la evaluación continua también permite autoevaluar la actuación docente, el programa en sí, con la salvedad de que se cuenta con la oportunidad aún de corregirla o reforzarla, por no haber finalizado el proceso. Esta evaluación se realizará, al margen de observando la actitud de la alumna, mediante preguntas directas a ella, por ejemplo, al acabar una determinada actividad o una sesión.

5.2.3 Resultados

El análisis de los resultados obtenidos en las diferentes evaluaciones puestas en marcha, permite a su vez valorar la eficacia del programa. Por ello, con la comparación de los resultados obtenidos en la evaluación inicial de la alumna y la final, cabe decir que la diferencia ha sido abrumadora.

La alumna tardó aproximadamente 17 minutos en leer las diferentes fichas con las palabras (18 palabras), y en unir las a los dibujos que correspondieran tras la comprensión. Después, tardó en leer un pequeño texto 11 minutos, con una velocidad lectora de 3/4 palabras por minuto, y sin respetar los signos de puntuación. Sin embargo, esta misma actividad (la de unir las palabras a los dibujos) en la última sesión del programa, se realizó en 6 minutos, de los cuales, solo en aproximadamente 2 minutos completó las dos primeras fases (12 palabras), el resto transcurrió hasta acabar con la última fase, que al haber sido la menos trabajada por falta de tiempo, aún no mostraba tener todas las palabras interiorizadas, acudiendo a la lectura por la ruta indirecta.

De la lectura del texto en esta última sesión se deduce que ha mejorado la fluidez lectora, dejando a un lado la lectura silábica y leyendo casi todas las palabras al golpe de vista. Tardó 3 minutos en leer el texto completo, leyendo unas 10/11 palabras por minuto y respetando la mayor parte de los signos de puntuación.

Asimismo, se ha observado mediante la evaluación continua, cómo la alumna progresivamente va tardando menos en adquirir las nuevas palabras, necesitando menos familiarización con ellas para leerlas al golpe de vista. De hecho, para adquirir las seis palabras de la primera fase, la alumna tardó unas seis o siete sesiones (la mitad del programa), sin embargo, con la segunda fase tardó dos o tres sesiones en reconocer gran parte de las nuevas seis palabras, demostrando dominar las doce casi sin error. Además, se ha apreciado en ella, a medida que se desarrollaba el programa, una actitud totalmente relajada, predispuesta y motivada, incluso llegando a pedirme, como ella los llama: “textos de los míos”, para leer en casa y enseñarle a sus padres sus progresos.

Es cierto, que necesita en ocasiones algo de tiempo para evocar la palabra que corresponde a la grafía que observa, pero considero que ha sido un gran avance, pues ya conoce cómo debe leer las palabras y accede directamente a su significado, mejorando la comprensión. También es cierto, que para respetar los signos de puntuación sigue apoyándose en la técnica usada para la enseñanza, pero ya conoce cómo hacerlo, es cuestión de ir progresivamente dejando el andamiaje. En este punto resaltaría otro aspecto que se observó en el transcurso del programa, la alumna se mostraba mucho más motivada hacia la lectura, alegrándose de todas las palabras que ya conocía y lo rápida que ella se notaba leer, incluso ella misma se daba autoinstrucciones recordándose mirar la palabra como un todo, no de forma estructurada.

Con respecto a la actividad de evaluación continua, “El fichero que domino”, la alumna ha conseguido acabar el programa con quince palabras en el casillero de nivel cuatro, es decir, el de dominio de la lectura global. De las tres palabras restantes, dos han acabado en el nivel tres y una en el nivel dos, perteneciendo todas ellas a la última fase de las palabras que se han trabajado en el programa. A su vez, considero relevante mencionar la motivación que ha producido en la alumna ver la mayor parte de las palabras en el casillero final, queriendo mostrárselo a todos los docentes que le imparten clases e incluso llevárselo a casa para que lo vean sus familiares.

Finalmente, en cuanto a la autoevaluación realizada, destacaría las palabras de la alumna cuando se refiere al programa y a su propio desarrollo en el mismo: “ahora no me da miedo leer, leo más rápido, ya conozco más palabras, ya sé un truco para leer más rápido y entender mejor, me lo he pasado muy bien leyendo contigo, ...”. Además, la docente de pedagogía terapéutica que trabaja con ella, por petición de la propia

alumna, ha continuado trabajando de la misma forma que se ha puesto en práctica con el programa, siempre que le es posible. Ahora la alumna, pide trabajar de forma manipulativa y visual, con textos cercanos y de interés para ella, donde se cuide su motivación por encima de todo. Al fin y al cabo, cómo podemos aprender sin predisposición a ello, si lo que vemos es demasiado para nosotros o no nos motiva.

En conclusión, los resultados obtenidos de la evaluación de la alumna y del programa, me ha permitido regular el proceso mediante la observación continua del trabajo en el aula, por ejemplo, cambiando el orden de las fases que tenía establecido al comienzo por observar la frustración de la alumna con algunas palabras que componen esa fase. Al olvidarlas por el momento y retomarla una vez adquiridas las seis primeras, la alumna ya se encontraba con motivación suficiente para afrontar esas palabras, de hecho ni siquiera parecía recordar el episodio y consiguió su dominio. A su vez, me ha hecho considerar la eficacia del programa, por la mejora que se ha observado en la alumna, aunque considero que estos resultados serían aún mejores si se hubiera dispuesto de más tiempo y una frecuencia más continuada de las sesiones.

6. CONCLUSIONES

Con la dedicación y el trabajo empleado para la realización de este proyecto, son muchos los motivos que me llevan a concluir la gran repercusión que ha tenido en mi formación como docente. Me ha permitido profundizar en uno de los aprendizajes básicos de la etapa educativa para la que me estoy formando, conocer qué aporta la literatura profesional sobre la lectura y las dificultades en la misma. Pero no solo esto, sino que he podido conocer, mediante el contraste de la información científica y las experiencias de docentes en ejercicio, estrategias muy diversas para el trabajo con alumnos disléxicos, profundizando con el tipo de dislexia que me ocupa.

De ambas fuentes, he comprendido la necesidad de trabajar de forma específica con estos alumnos, la importancia de conocer bien sus características personales y el nivel de aprendizaje lector, lo que permita adaptar cualquier intervención al máximo de sus intereses, potencialidades y dificultades. En definitiva, el arte que debe tener un docente de convertir en único aquello que sabe de forma general, es decir, conocer qué se debe

hacer, fruto del conocimiento científico y vivencial que posee, moldeándolo para que encaje única y exclusivamente en el contexto al que se enfrenta en cada situación.

Asimismo, me ha permitido seguir formándome en la práctica del trabajo mano a mano con los alumnos, en este caso, con la alumna que presenta dificultades en la lectura. He podido confirmar, por sus reacciones, la eficacia del trabajo especializado, personalizado a sus intereses, los buenos resultados del uso de materiales manipulativos y de disponer de un programa flexible y abierto al cambio continuo que exige el trabajo con personas, que sienten, son y tienen personalidades que no dudan en mostrar.

Así, he comprendido que, aún teniendo en cuenta otros tipos de evaluaciones, del progreso continuo de la alumna y de cómo el programa va influyéndole, puedo afirmar que se han conseguido los objetivos planteados en este proyecto. He elaborado un programa que ha dado respuestas a las dificultades encontradas, lo he evaluado en la práctica, afirmando su eficacia, aún cuando podría tener mayores resultados si cabe, disponiendo de más tiempo y frecuencia en las sesiones.

En efecto, considero la eficacia del programa, porque contribuye en el fin primero de la escuela: preparar a los alumnos para desenvolverse en la sociedad. Cuando comencé a trabajar con la alumna, no quería leer en público, de hecho no quería leer. Consideraba la lectura una actividad aburrida, agotadora y mecánica, que la diferenciaba del resto de compañeros de su aula. Ella era una alumna más en su grupo, que solo se sentía tachada como diferente cuando, junto a sus compañeros, se enfrentaban uno a uno a la lectura en viva voz, ¿cómo una niña en cuarto curso puede leer con titubeo, lentitud y silabeos?

En definitiva, gracias al programa la alumna puede desenvolverse en su entorno, ahora no teme leer en público, porque se le ha aportado estrategias para corregir, entre otros aspectos, la fluidez lectora de la que carecía. Es cierto que necesita seguir trabajando y mejorando, pero ha sido un gran progreso que ella misma nota y la hace sentirse como una alumna incluida en su grupo-clase, volviéndose a sentir motivada por la actividad lectora que tanto rechazaba, pues siente haber superado un gran obstáculo que dificultaba su formación. Considero que esta motivación debe ser una oportunidad para seguir trabajando y mejorando sus dificultades, por este camino pronto las conseguirá dejar atrás.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association (A.P.A.) (2013). *DSM-V. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson.
- Angulo, M., Ocampos, J., Luque, J., Rodríguez, M., Cantero, R., Satorras, R. y Vázquez, M. (2010). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de dificultades específicas de aprendizaje: dislexia. Recuperado de: <http://www.fenacerci.pt/web/publicacoes/outras/Guia-para-ninos-y-ninas-con-dislexia.pdf>
- Ardila, A. & Cuetos, F. (2016). Applicability of dual-route reading models to Spanish. *Psicothema*, 28(1).
- Barlow, D. H. y Durand, V. M. (2003). *Psicopatología* (3.^a ed.). Madrid: Thomson.
- Brown, A. (2014). *Unsplash: imágenes gratuitas*. Recuperado el 28 de abril de 2017 de <https://unsplash.com>
- Casanova, M. A. (1984). *La dislexia*. Madrid: Anaya.
- Castejón, J. L. y Navas, L. (2011). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria*. Alicante: ECU.
- Coveñas, R. y Sánchez, M. L. (2013). *Dislexia: Un enfoque multidisciplinar*. Alicante: ECU.
- Craig, G. J. (2001). *Desarrollo Psicológico* (8.^a ed.). México: Pearson Educación.
- Cuetos, F. (2011). *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Das, P., Mishra, R. & Pool, J. (1995). An experimental on cognitive remediation of Word-reading difficulty. *Journal of Learning Disabilities*, 28 (2), 66-79.
- De la Peña, C. (2012). Inteligencia verbal y memoria verbal en escolares disléxicos de primaria. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(3), 81-95.
- Fernández, F., Llopis, A. M., y Pablo, C. R. (2000). *La dislexia: Origen, diagnóstico,*

recuperación (14ª ed.). Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial (CEPE).

Firth, U. (1985). Beneart the surface of developmental dyslexia. En K. Patterson, J. Marshall y M. Coltheart (Eds). *Surface dyslexia: Cognitive and neuropsychological studies of phonological Reading*. Londres: LEA.

Fiuza, M. J. y Fernández, M. P. (2014). *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo: Manual didáctico*. Madrid: Pirámide.

García, T. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *Nure Investigación*, nº 33.

Garrido, J. (1988). *Programación de actividades para educación especial*. Madrid: CEPE.

Gobierno de Aragón (2007). *ARASAAC: Portal aragonés de la comunicación aumentativa y alternativa*. Recuperado el 12 de abril de 2017 de <http://www.arasaac.org/index.php>

Gómez, E., Defior, S. y Serrano, F. (2011): Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Escritos de Psicología*, 4(2), 65-73.

Hawk, S. (2014). *Re:splashed*. Recuperado el 17 de abril de 2017 de <http://www.resplashed.com>

Henson, K. T. y Eller, B. F. (2000). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. México: Thomson.

Hernández, C. R. (2015). Hacia una comprobación experimental de la zona de desarrollo próximo de Vigotsky. *CIENCIA ergo-sum*, 22(2), 167-171.

Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la dirección general de participación y equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa.

Jiménez, J. E. (2012). *Dislexia en español: Prevalencia e indicadores cognitivos*,

culturales, familiares y biológicos. Madrid: Pirámide.

Kavale, K. A. & Forness, S. R. (2000). What definitions of learning disability say and don't say. A critical analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 33 (3), 239-256.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 20, de 23 de enero de 2008, pp. 4467-4501. Recuperada de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/boletines/2007/252/d/updf/d1.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207. Recuperada de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921. Recuperada de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Lozano, L. (2003). *La lectura: Estrategias para su enseñanza y el tratamiento de las dislexias*. Huelva: Hergué.

Martínez, C. (2016). *Banco de imágenes* [web log post]. Recuperado el 20 de abril de 2017 de <http://www.bancodeimagenesgratis.com/p/contact.html>

Matute, E., y Guajardo, S. (2012). *Dislexia: Definición e intervención en hispanohablantes (2a. ed.)*. México: El Manual Moderno.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MEC) (2012). *La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo, en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo*. Madrid: Redie.

Navas, L., y Castejón, J. L. (2013). *Unas bases psicológicas de la educación especial (3a. ed.)*. Alicante: ECU.

Paula, I. (2003). *Educación especial: Técnicas de intervención*. Madrid: McGraw-Hill.

Puente, A. (2002). *Dislexia y disgrafía: Diagnóstico de casos e intervención educativa y*

clínica. Sevilla: Fundación Verbum para el Lenguaje y la Comunicación.

Ramírez, D. (2011). Estrategias de intervención educativa con el alumnado con dislexia. *Innovación y experiencias educativas*, nº 49.

Rivas, R. M., y Fernández, P. (2016). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid: Pirámide.

Rodríguez, A. C. (2010). *Dislexia: Metodología y actividades*. Sevilla: Jirones de azul.

Rosa, A. (2014). Trastornos o dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Revista de Innovación y Divulgación Didáctica de Badajoz*, (0), 67-73.

Salceda, J. C. R. y Alonso, G. A. (2016). Eficacia de las intervenciones para el tratamiento de la dislexia: una revisión. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 36(2), 85-100.

Sampascual, G. (2011). Dificultades de aprendizaje y trastornos de la lectura. En J. L. Castejón y L. Navas (eds.), *Dificultades del aprendizaje y del desarrollo en Educación Infantil y Primaria*. Alicante: ECU.

Soriano, M. y Miranda, A. (2000). Dislexia evolutiva II: evaluación e intervención. En A. Miranda, E. Vidal-Abarca y M. Soriano, *Evaluación e intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.

Tamboer, P., Vorst, H. C. & Oort, F. J. (2016). Five describing factors of dyslexia. *Journal of learning disabilities*, 49(5), 466-483.

Thomson, M. E. (1992). *Dislexia: Su naturaleza, evaluación y tratamiento*. Madrid: Alianza Editorial.

Torras, E. (2013). *Dislexia: Una comprensión de los trastornos de aprendizaje*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.

Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.

Wolf, M. (2008). *Cómo se aprende a leer*. Barcelona: Ediciones B.

8. ANEXOS

- Anexo I: Guion de entrevista

Según su experiencia...

- **¿Qué dificultades ha observado que presentan los alumnos con problemas en la lectura de palabras utilizando la ruta visual (dislexia visual o superficial)?**
- **¿Ha observado en algún caso la presencia de dificultades asociadas fruto de la problemática lectora (ansiedad, estrés, desmotivación, etc.)? ¿cuáles?**
- **¿Qué intervenciones a modo de actividades o métodos recomendaría seguir con estos alumnos por sus buenos resultados? ¿cuáles no?**
- **¿Qué consejos transmitiría a otro docente para aplicar o no en pro de una buena praxis, frente a un alumno con una dislexia visual o superficial?**
- **¿Cómo suele ser el progreso de estos alumnos tras recibir una intervención diseñada?**

- Anexo II: Transcripciones de entrevistas

➤ Transcripción entrevista 1

Según su experiencia...

- **¿Qué dificultades ha observado que presentan los alumnos con problemas en la lectura de palabras utilizando la ruta visual (dislexia visual o superficial)?**

La mayor dificultad que presentan los alumnos con este tipo de dislexia es la lectura al golpe de vista, haciendo que esta acción sea muy lenta y con errores frecuentes de omisiones, inversiones, salto de renglones o palabras...

Sin embargo, esto no ocurre porque no sepan leer, es decir, porque no conozcan los sonidos que producen las letras en diferentes combinaciones, de hecho son capaces de leer cualquier palabra hasta si escribes algunas que no existen, pues precisamente los errores que cometen se basan en que están más pendientes de asociar a cada letra un sonido y pronunciarlo acordemente que de hacer una lectura comprensiva y fluida. Considero que esta es su máxima dificultad pues compromete lo que debe ser una lectura eficaz y no simplemente mecánica.

- **¿Ha observado en algún caso la presencia de dificultades asociadas fruto de la problemática lectora (ansiedad, estrés, desmotivación, etc.)? ¿cuáles?**

Por supuesto, sobre todo estos niños presentan desmotivación y desinterés por la lectura, pues en vez de ser un proceso de disfrute se convierte en una tarea agotadora. Aunque cada alumno es un mundo diferente, quiero decir cada cual interioriza estas dificultades de una forma, he visto también alumnos que aún produciéndoles ansiedad o cierta frustración tras presentar dificultades lectoras en palabras muy básicas o que han sido reiteradas, la predisposición al aprendizaje, acompañado a una buena motivación por nuestra parte, hace que el proceso acabe en buen fin.

- **¿Qué intervenciones a modo de actividades o métodos recomendaría seguir con estos alumnos por sus buenos resultados? ¿cuáles no?**

Aunque como he dicho en la pregunta anterior, cada caso tiene sus características propias, sí que creo fundamental que los alumnos con dislexia visual sean partícipes al menos de una actividad en la que se le muestre cómo se pretende que ellos lean, es decir, creo que están tan acostumbrados a contemplar la palabra de forma fragmentada (ya sea en sílabas o letras) que no comprenden cómo deben leer cuando ya saben lo que ahí pone. Cuando lo han comprendido, considero que es más favorable partir de la conexión de la palabra completa con dibujos asociados, que le lleven a establecer lazos léxicos para que poco a poco el andamiaje del dibujo deje de ser necesario.

No considero que sea oportuno el aumento rápido en la dificultad de las lecturas, o la exposición temprana a grandes textos. Responden mejor con la lectura de palabras, cuando ya estas se dominan, intercalarlas en pequeñas frases que al reconocerlas produzcan una lectura fluida y así aumenten su motivación. Solo entonces se irán aumentando progresivamente la dificultad, pudiendo enfrentarse a pequeños textos donde se lean las palabras que han trabajado constantemente.

- **¿Qué consejos transmitiría a otro docente para aplicar o no en pro de una buena praxis, frente a un alumno con una dislexia visual o superficial?**

Paciencia, trabajo continuo, actividades de entrenamiento sistemáticas, refuerzo positivo, reconocimientos ante su docente o el grupo de compañeros, premios, descansos, alternar tipología de actividades, lectura mediante materiales manipulativos o atractivos al menos hasta que se familiarice con nuevas palabras, uso de material electrónico, no corregir continuamente, dificultad progresiva en las actividades, etc.

- **¿Cómo suele ser el progreso de estos alumnos tras recibir una intervención diseñada?**

Lento. Debe ser continuado incluso en casa y a veces pesado y repetitivo.

➤ Transcripción entrevista 2

Según su experiencia...

- **¿Qué dificultades ha observado que presentan los alumnos con problemas en la lectura de palabras utilizando la ruta visual (dislexia visual o superficial)?**

Presentan multitud de errores: sustitución, omisión, repetición... No presentan fluidez en la lectura, además de que no emplean signos de puntuación, ni entonación; y en última instancia, el peor de los problemas es la comprensión, ya que les influye directamente en su proceso de enseñanza-aprendizaje en todas las áreas.

- **¿Ha observado en algún caso la presencia de dificultades asociadas fruto de la problemática lectora (ansiedad, estrés, desmotivación, etc.)? ¿cuáles?**

En la mayoría de casos observo un alto nivel de frustración frente a las tareas, especialmente las que requieren comprensión autónoma de textos. Por norma general, el alumnado con estas dificultades presentan rechazo a la lectura y un alto grado de desmotivación, suelen creer que ellos "no saben" y los demás sí.

- **¿Qué intervenciones a modo de actividades o métodos recomendaría seguir con estos alumnos por sus buenos resultados? ¿cuáles no?**

Creo fundamental trabajar los prerrequisitos para la lectura, el léxico, la comprensión y la conciencia fonológica. Otras técnicas que utilizo son: la reducción de textos y organización visual cómoda y sencilla, apoyo digital en la lectura (lo quitamos progresivamente y esto les da confianza), pacto lecturas cortas (por ejemplo: "Si leemos estas dos oraciones te puedes levantar un ratito"), sustitución de los textos con letra de imprenta hasta que no tengan una total confianza, tiempos fuera, ...

Los textos a trabajar con mi alumnado los personalizo, empleando el vocabulario que hemos trabajado tanto en lectura como en dictados, y esto les genera confianza porque son palabras que están trabajando para su lectura globalizada por lo que la fluidez lectora aumenta y esto les motiva.

Otra medida importante es la de realizar las evaluaciones de manera oral o con otras técnicas diferentes a la escrita estandarizada, ya que este alumnado suele presentar notas muy bajas porque no son capaces de demostrar lo que saben. Se puede tomar esta medida dentro de una adaptación curricular no significativa ya que se pueden modificar los instrumentos de evaluación. Mejoran muchísimos sus resultados.

Hay que evitar en la medida de lo posible, pedirles que lean en voz alta en clase hasta que no se encuentren cómodos, porque suele generarles ansiedad.

- **¿Qué consejos transmitiría a otro docente para aplicar o no en pro de una buena praxis, frente a un alumno con una dislexia visual o superficial?**

Mi principal consejo es que debemos asumir que cada alumno es diferente y aunque se engloben dentro de una misma categoría diagnóstica, es importante detectar cuál es su dificultad específica y trazar un plan individualizado para el mismo. Hay que ser pacientes y motivarles mucho.

- **¿Cómo suele ser el progreso de estos alumnos tras recibir una intervención diseñada?**

El progreso no es inmediato pero sí que va en aumento, especialmente cuando la seguridad y la confianza en sí mismos crece, y ellos mismos toman conciencia de sus avances.

➤ Transcripción entrevista 3

Según su experiencia...

- **¿Qué dificultades ha observado que presentan los alumnos con problemas en la lectura de palabras utilizando la ruta visual (dislexia visual o superficial)?**

Principalmente, he observado dificultad a la hora de adquirir la lectura basada en el reconocimiento de palabras a simple vista, y el acceso a su significado. También, algunos alumnos disléxicos confunden fonemas parecidos gráficamente (p, q, b, d, ...).

- **¿Ha observado en algún caso la presencia de dificultades asociadas fruto de la problemática lectora (ansiedad, estrés, desmotivación, etc.)? ¿cuáles?**

Alumnos que por las dificultades lectoras se sienten en desventaja respecto a sus compañeros de clase, sintiéndose desmotivados; lo que puede desembocar en ocasiones en fracaso escolar.

- **¿Qué intervenciones a modo de actividades o métodos recomendaría seguir con estos alumnos por sus buenos resultados? ¿cuáles no?**

Considero fundamental la atención temprana mediante el refuerzo de sus habilidades fonológicas, así como establecer una intervención individualizada para la adquisición de la lectura globalizada y la comprensión. Para ello, resulta muy eficaz el hecho de delimitar las palabras que se van a trabajar en concreto hasta su adquisición, en las actividades que se realizarán, así como el apoyo de la palabra mediante imágenes que le ayude en el reconocimiento visual y en el acceso al léxico.

No recomiendo el uso monótono de una misma técnica, ni el uso de textos hasta que no se aprecie un dominio fluido de la lectura de palabras y pequeñas frases.

- **¿Qué consejos transmitiría a otro docente para aplicar o no en pro de una buena praxis, frente a un alumno con una dislexia visual o superficial?**

Como consejo te diría que le dejes siempre disponer de más tiempo para la lectura, no le ridiculices ni siquiera estando solo y aún menos delante de los compañeros de clase, hacerle ver que sus dificultades tienen solución con trabajo como las de todos, hacer descansos establecidos, usar las TIC para la lectura (en concreto existe una aplicación que se llama “Leo con Lula” que a mí me ha dado siempre muy buenos resultados para automatizar la lectura global), que las imágenes que se usen de andamiaje a la lectura se mantengan siempre que se asocie a esa palabra, para establecer relaciones con más facilidad; etc.

- **¿Cómo suele ser el progreso de estos alumnos tras recibir una intervención diseñada?**

Tras una intervención individualizada y adecuada a las características de los alumnos, se perciben mayoritariamente avances, aunque sí es cierto que en ocasiones parecen estancarse o incluso dar un paso atrás, sin embargo, esto lejos de desmotivar a ambas partes debe ser un motor que dé fuerzas al programa. Además, mediante las intervenciones específicas, aumenta la inclusión de los alumnos en su aula de referencia, por lo que suelen mostrarse motivados y se produce un aumento de su autoestima.

➤ Transcripción entrevista 4

Según su experiencia...

- **¿Qué dificultades ha observado que presentan los alumnos con problemas en la lectura de palabras utilizando la ruta visual (dislexia visual o superficial)?**

El alumnado con dificultades en la lectura, en general, suele presentar problemas como: lento aprendizaje en la lectura, alteración de fonemas, problemas de comprensión de lectura de textos, dificultad para adecuar el ritmo y entonación en la lectura, problemas de comprensión lectora. Sin embargo, me llama mucho la atención la diferencia que existe entre un alumno con dislexia visual o fonológica.

En mi caso, solo he trabajado con un alumno con el tipo de dislexia que estudias, por lo que en el comienzo creí que tendrían más aspectos comunes que diferentes, todo lo contrario. En el alumno con dislexia visual destacaría una gran carencia de fluidez más que de exactitud lectora, pues sí es cierto que dominan el proceso mecánico de la lectura, sin embargo, parece ser que este es el único que comprenden, pues necesitan de una frecuencia bastante mayor de visualización de las palabras para familiarizarse con ellas y leerlas al golpe de vista. También he experimentado en ellos grandes problemas en detectar las características básicas de las letras o palabras que le faciliten la identificación o el acceso al significado de la misma.

- **¿Ha observado en algún caso la presencia de dificultades asociadas fruto de la problemática lectora (ansiedad, estrés, desmotivación, etc.)? ¿cuáles?**

Si, aquel alumno con dificultades en la lectura, también muestra desmotivación, fatiga, nerviosismo, inseguridad en sí mismo, timidez a leer en voz alta delante a sus compañeros para que estos no se rían de él, etc. Por otra parte, comprensible su cansancio al tener que aplicar procesos mentales tan costosos cada vez que se enfrenta a la palabra escrita.

- **¿Qué intervenciones a modo de actividades o métodos recomendaría seguir con estos alumnos por sus buenos resultados? ¿cuáles no?**

En mi opinión, para favorecer la comprensión lectora de estos alumnos, podríamos llevar a cabo ciertas adaptaciones. Como por ejemplo, resumir los textos, añadir apoyo visual (subrayado, palabras en negrita, imágenes...), flexibilidad con los tiempos de realización de las tareas, etc.

Por otra parte, con el alumno que trabajé, me funcionó bastante la lectura mediante el acompañamiento al dibujo, para facilitar así el acceso al significado. También, el trabajo mayormente mediante materiales manipulativos, del tipo fichas con palabras en vez de folios, para que el alumno pueda personalizarlos de forma que establezcan relaciones y faciliten la interiorización y evocación del significado de la palabra escrita.

Además, poner en práctica ciertas estrategias metodológicas flexibles, activas y cooperativas favorecerán el aprendizaje del alumno y consigo su autoestima, motivación, relaciones interpersonales, etc. Estas estrategias pueden ser: grupos flexibles, desdoblamientos de grupos, apoyos en grupos ordinarios o grupos cooperativos.

- **¿Qué consejos transmitiría a otro docente para aplicar o no en pro de una buena praxis, frente a un alumno con una dislexia visual o superficial?**

Yo te aconsejo que con estos alumnos tengas paciencia y la mente abierta, dales tiempo para la realización de las actividades, secuencialas en pasos más cortos, textos sencillos y enunciados breves y concretos; siempre con apoyo visual, como te he dicho antes. Céntrate en un conjunto de palabras familiares para el niño, yo lo hice y me funcionó, poco a poco le fui aumentando el número de palabras cuando la iba adquiriendo, de esta forma, puedes dedicarte a machacar estas y ya avanzarás con otras.

Sé que es un proceso lento, pero esto llevará a que el alumno adquiera la forma en la que debe leer, una vez interiorice el mecanismo, él solo irá adquiriendo palabras con simplemente enfrentarse a ellas mediante la descodificación primera, como haría un lector sin dificultades. En este punto, creo que deberías tratar también la conciencia fonológica, es la base que se plantea trabajar con alumnos disléxicos fonológicos, pero

siempre es conveniente potenciar lo que uno ya domina, teniendo de esta forma nuevas oportunidades de enfrentarse a la lectura de las palabras y a familiarizarse con ellas, lo que hará que cuando interiorice el mecanismo global, comience autónomamente a leer por ambas rutas. Pero ya te digo, es un proceso muy lento hasta que llegue a este punto aunque cuando comienzan a leer palabras al golpe de vista se sienten bastante motivados, aprovéchalo para el refuerzo positivo.

- **¿Cómo suele ser el progreso de estos alumnos tras recibir una intervención diseñada?**

La gran mayoría de las veces, suele apreciarse poco a poco un avance favorable y positivo. Sin embargo, como te he dicho, el proceso es muy lento y de idas y venidas, sé paciente, constante y positiva.

➤ Transcripción entrevista 5

Según su experiencia...

- **¿Qué dificultades ha observado que presentan los alumnos con problemas en la lectura de palabras utilizando la ruta visual (dislexia visual o superficial)?**

Los alumnos con dislexia visual con los que he trabajado, presentan dificultades en leer la palabra como un todo, produciendo una lectura fraccionaria, silábica o incluso letra a letra. Todo ello, se deriva en una falta de fluidez lectora que imposibilita o dificulta la comprensión.

- **¿Ha observado en algún caso la presencia de dificultades asociadas fruto de la problemática lectora (ansiedad, estrés, desmotivación, etc.)? ¿cuáles?**

Quizás la más llamativa sea la desmotivación o la frustración. Estos alumnos invierten mucho tiempo en intentar conseguir sin éxito lo que consiguen sus compañeros.

- **¿Qué intervenciones a modo de actividades o métodos recomendaría seguir con estos alumnos por sus buenos resultados? ¿cuáles no?**

Recomendaría actividades gráficas en el ordenador, por ejemplo, actividades realizadas con el programa JClic, otras actividades manipulativas mediante tarjetas y todas aquellas que hagan posible establecer relaciones que permitan la interiorización de la palabra escrita con su fonología y significado. Sin embargo, rechazaría actividades que resulten tediosas para el alumno, pues con estos niños se hace aún más necesario hacer de la lectura una actividad atrayente y divertida.

- **¿Qué consejos transmitiría a otro docente para aplicar o no en pro de una buena praxis, frente a un alumno con una dislexia visual o superficial?**

No desesperar y convertir el aprendizaje en una actividad lo más lúdica posible, donde las actividades sean una sucesión progresiva del contenido, teniendo en cuenta lo que el alumno domina y lo que le resultaría demasiado alejado de ello y, por tanto, le impediría seguir el ritmo.

- **¿Cómo suele ser el progreso de estos alumnos tras recibir una intervención diseñada?**

Con trabajo duro, paciencia y constancia los alumnos responden, pero sí es cierto que el proceso es lento si se busca una lectura eficaz y eficiente, donde se combinen comprensión y fluidez con exactitud lectora, nunca la una sin la otra.

➤ Transcripción entrevista 6

Según su experiencia...

- **¿Qué dificultades ha observado que presentan los alumnos con problemas en la lectura de palabras utilizando la ruta visual (dislexia visual o superficial)?**

Los alumnos que tienen dificultades en la lectura por la ruta directa, leen las palabras descodificando el fonema que corresponde a cada grafema que componen la palabra. Por ello, siempre leen las palabras como si fueran desconocidas o inventadas, pues por muchas veces que la hayan leído no las reconocen al golpe de vista.

- **¿Ha observado en algún caso la presencia de dificultades asociadas fruto de la problemática lectora (ansiedad, estrés, desmotivación, etc.)? ¿cuáles?**

He observado una gran heterogeneidad en el trastorno, desde alumnos con grandes episodios de ansiedad cuando se enfrentaban a palabras escritas por miedo al error, hasta alumnos completamente desmotivados que han interiorizado la lectura como un proceso tedioso y agotador.

- **¿Qué intervenciones a modo de actividades o métodos recomendaría seguir con estos alumnos por sus buenos resultados? ¿cuáles no?**

Recomendaría, por los buenos resultados obtenidos en otros casos, el trabajo manipulativo y visual. Considero fundamental el uso de muy diversos materiales que hagan que los alumnos busquen peculiaridades en la composición de las palabras que le lleven a establecer conexiones. También funciona muy bien el trabajo de forma multisensorial, les motiva y comienzan a olvidar el estrés que la lectura ha podido ocasionarle en ciertas ocasiones.

No recomiendo las variaciones bruscas de niveles de dificultad, pues al contrario de que la variación metodológica motiva al alumno, el hecho de toparse con un ejercicio que de repente no pueden superar, puede provocar un retorno en el proceso, agravando la situación.

- **¿Qué consejos transmitiría a otro docente para aplicar o no en pro de una buena praxis, frente a un alumno con una dislexia visual o superficial?**

Yo diría que un consejo que parece ser básico pero que en ocasiones se olvida, es el hecho de ir recordándole al alumno cómo esperamos que ellos lean, es decir, recordarle

que si ya saben qué pone en un escrito lo digan directamente, no se paren a descodificar letra a letra, sonido a sonido.

Puede parecer absurdo, pero he tenido alumnos con dislexia visual, que tras trabajar mucho con un grupo de palabras ya las dominaba en la mayoría de los casos, sin embargo, tenía tan arraigada la lectura silábica que incluso te señalaba el objeto antes de leer en voz alta el escrito, pero cuando se le pedía la lectura comenzaba a descodificar lo que ahí estaba escrito. Cuando se le recordaba nuestro fin, ya rectificaba y comenzaba a leer al golpe de vista, esa y el resto de palabras, con su tiempo de reconocimiento pero globalmente, lo que le motivaba muchísimo.

- **¿Cómo suele ser el progreso de estos alumnos tras recibir una intervención diseñada?**

Lento, aunque inestable, es decir, en ocasiones parece que se produce un gran avance y en otros momentos un estancamiento o retroceso.

- Anexo III: Programa de intervención

❖ Primera sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Evaluación inicial.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Evaluación inicial del nivel lector de la alumna (identificación palabras).

Programación detallada de la actividad:

“Cada palabra con su dibujo I”

Objetivo: Evaluar el nivel lector de la alumna.

Materiales: Tarjetas con palabras y tarjetas con dibujos que se relacionan con cada una de ellas (Un ejemplo de estas tarjetas, con las seis palabras de la primera fase, se puede ver en el anexo V).

Desarrollo: En esta actividad la alumna tendrá que escoger una ficha, leer en voz alta la palabra que hay escrita y dejarla junto al dibujo que corresponda según lo que ha leído. Así sucesivamente hasta completar las 18 palabras. Con esta actividad se pretende la evaluación inicial del nivel lector de la alumna, con el fin de adecuar el programa a estas características.

Duración: 20 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Evaluación inicial

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Evaluación inicial del nivel lector de la alumna (texto: velocidad lectora).

Programación detallada de la actividad:

“¿Cuánto leo? I”

Objetivo: Evaluar el nivel lector de la alumna.

Materiales: Folio con el texto escrito (ver anexo VI).

Desarrollo: La alumna leerá un texto breve que se le presentará. Este texto estará compuesto por algunas de las palabras leídas en la actividad anterior. Con esta actividad se pretende también la evaluación inicial del nivel lector de la alumna, con el fin de adecuar el programa a estas características.

Duración: 15 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Unir cada palabra con su dibujo siguiendo únicamente el código de colores, sin necesitar la lectura y comprensión de las mismas.

Programación detallada de la actividad:

“Cada color con su color”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Fichas con palabras y dibujos que se relacionan con cada una de ellas.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que fijarse en los colores del reverso de cada ficha de palabras, para asociarla a la tarjeta del dibujo que tenga el mismo color. Una vez asociada, leerá la palabra haciendo hincapié en que se ayude del dibujo para ello.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Volver a la lectura logográfica para que la alumna experimente cómo debe leer el resto de palabras.

Programación detallada de la actividad:

“¿Qué dice ese logo?”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Tablet e imágenes de diferentes logos próximo a la realidad de la alumna y que posea nombre escrito.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que reconocer los diferentes logos que se le van mostrando en la Tablet. Cuando así lo haga, se hablará sobre él: ¿qué es? ¿cómo lo conoces? ... Para posteriormente preguntarle: “y entonces, ¿qué pone en el logo?”. De esta forma, se pretende que la alumna lea los nombres que aparecen en los diferentes logos de forma global, sin necesidad de descodificar letra a letra lo que ahí pone. Al finalizar se creará un debate con ella: ¿has visto qué rápido leemos así? ¿ves que si ya conocemos la palabra que está escrita no hace falta leer letra a letra, sino que la decimos directamente? “Así es como nosotros tenemos que leer siempre”...

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

❖ Segunda sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico y léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Creación de logos en relación al significado de las palabras de la primera fase con las que se está interviniendo.

Programación detallada de la actividad:

“¡Creo mi propio logo!”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Diferentes tipos de pegatinas, perlas adhesivas y tarjetas de palabras.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna decorará a su gusto las tarjetas de las palabras de la primera fase, usando pegatinas y adhesivos diversos y atractivos. Se le hará hincapié en que utilice para cada palabra aquellos adhesivos que le parezcan estar relacionados con la palabra, con el fin de que establezca relaciones que facilite el reconocimiento y acceso al léxico de la palabra que se refleja escrita en la tarjeta.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas, léxico semántico y visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Segmentar palabras en sílabas y letras.

Programación detallada de la actividad:

“Las partes del todo I”

Objetivo: Mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema; aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos de cada palabra.

Desarrollo: En esta actividad, se dispondrán en la mesa, las tarjetas de palabras ya asociadas a su dibujo. Así, la alumna la leerá por asociación a la imagen que observa, comenzando a familiarizarse con las palabras y a establecer relaciones. Una vez la lea, deberá decir cuántas sílabas y letras tiene.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico y habilidades metafonológicas.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Lectura repetida de sílabas hasta alcanzar el significado, de la palabra que componen.

Programación detallada de la actividad:

“Silabeando I”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico y mejorar su habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Folio con las palabras de la primera fase divididas en sílabas, tarjetas con dibujos para cada palabra y tarjetas de palabras.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que leer repetidas veces las sílabas de las palabras de la primera fase que aparece en el folio que se le facilita. Con la lectura repetida de dichas sílabas, cada vez con mayor rapidez, la alumna acabará por reconocer la palabra mediante su léxico fonológico. Una vez que esto ocurre, tendrá que seleccionar las tarjetas de dibujo y palabra que corresponde con lo que ha leído. Cuando compruebe que corresponde la grafía del folio con la de la tarjeta de palabra, rodeará en el papel la palabra dividida en sílabas, del mismo color de las tarjetas que le corresponde.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas y léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Identificar los sonidos que componen las palabras.

Programación detallada de la actividad:

“¡Busca, encuentra y señala!”

Objetivo: Desarrollar léxico visual y mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, las tarjetas de palabras estarán dispuestas en la mesa junto a las tarjetas de dibujos que le corresponde a cada una. Así, la docente le pedirá a la alumna que señale las palabras o palabra que empiecen contengan o finalice por un determinado sonido. A medida que la va señalando se le pedirá su lectura para comprobar que, efectivamente, contiene el sonido reproducido por la docente.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 5

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas, léxico semántico y visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Juego del “Veo-veo”.

Programación detallada de la actividad:

“Veo-veo”

Objetivo: Mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema; aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, alumna y docente jugarán al tradicional juego del “Veo-veo”, con la peculiaridad de que la docente irá alternando las actividades a hacer, y la solución está en una de las seis palabras de la primera fase, cuyas tarjetas se encuentran dispuestas en la mesa junto a su dibujo correspondiente. Es decir, no siempre se tendrá que seleccionar la palabra que empiece por el sonido que se elija, sino que también se le pedirá que seleccione palabras según su sonido final, su significado, la característica que la hace pareja a otra, la palabra original que ha sido modificada por la docente (por ejemplo: “Veo, veo una palabra que al añadirle el sonido /n/, suena “cansa”), etc.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 6

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Fluidez lectora, léxico semántico y visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Utilizar la aplicación “LeoConLula”, para trabajar la lectura global de palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Leamos con Lula I”

Objetivo: Adquirir fluidez lectora, aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Tablet y aplicación “LeoConLula”.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna trabajará, mediante el uso de las tecnologías, la lectura global. La aplicación “LeoConLula”, permite hacer un usuario para cada alumno, al que se le va incorporando el vocabulario que se

quiere trabajar. Lo hace mediante diferentes fases (aprendizaje, discriminación directa e inversa, etc.) y en grupos de tres palabras que se van acumulando al pasar las fases. Por ello, la alumna en esta sesión, por ser el primer contacto con la aplicación, solo trabajará la primera fase (aprendizaje), con los dos primeros grupos de palabras, es decir, las seis palabras que se están trabajando en la primera fase de este programa de intervención. En esta fase, la alumna tendrá que unir cada palabra con su imagen y su forma escrita, cuando lo hace, la aplicación lee la palabra en voz alta y pasa a la siguiente pantalla (así hasta doce repeticiones); con la salvedad de que al ser fase de aprendizaje, solo aparece un dibujo por pantalla.

Cabe mencionar que se ha tenido en cuenta, que los dibujos de la aplicación pertenezcan a la misma fuente de la que se ha seleccionado los dibujos de las tarjetas con las que la alumna trabaja en cada sesión, ayudándola a seguir estableciendo relaciones.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 7

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Mover las diferentes palabras por los compartimentos de un fichero, según el dominio de la lectura global con la palabra en cuestión.

Programación detallada de la actividad:

“El fichero que domino I”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Palabras escritas en fichas de cartulina y fichero con cuatro compartimentos definidos por niveles de dominio del uno al cuatro.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna colocará las fichas de cartulina en el casillero que corresponda, según domine la lectura global de la palabra que en ella se refleja. Los casilleros estarán dispuestos del uno al cuatro, donde cuatro es la lectura global de las palabras que en él se encuentra en cualquier situación y momento, y uno es el uso de la ruta indirecta para la lectura de esas palabras en cualquier situación y momento. Los casilleros dos y tres serán un nivel intermedio que creará la motivación de la alumna a mejorar, para llevar al último nivel. En cada sesión que se realice esta actividad, por cada palabra que esté en el último casillero, recibirá una pegatina o sello a elegir.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

❖ Tercera sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Comprensión lectora y léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Seleccionar las tarjetas de palabras que corresponde al dibujo que se muestre.

Programación detallada de la actividad:

“¿Dónde está escrito?”

Objetivo: Trabajar la comprensión lectora y aumentar su léxico semántico.

Materiales: Tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, la docente mostrará una a una las tarjetas con dibujos, preguntándole a la alumna qué es lo que en cada una de ellas aparece. La alumna, deberá responder a ello y buscar en la mesa, la tarjeta de palabra que corresponde con la respuesta dada.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Jugar al popular “Memory”, asociando cada palabra a su dibujo.

Programación detallada de la actividad:

“¡Haz memoria! I”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, las tarjetas de dibujos y palabras estarán dispuestas en la mesa boca abajo. La alumna, tendrá que levantar primero una tarjeta de dibujo y luego una de palabra, para comprobar si ambas se corresponden. Si es así, las dejará boca arriba, y si no, las volverá a voltear. Y así sucesivamente hasta que las seis palabras de la primera fase, junto a sus dibujos, estén asociados entre sí. Al finalizar se le pedirá que recoja la mesa, teniendo que dar a la docente las parejas (dibujo y palabra), leyendo la palabra que da.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas, léxico visual y comprensión lectora.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Dictado de sonidos para formar palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Elige según oyes”

Objetivo: Mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema; desarrollar léxico visual y trabajar la comprensión lectora.

Materiales: Fichas de letras de madera, tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, se dispondrán las tarjetas de dibujos y de palabras aleatoriamente por la mesa. La docente mentalmente escogerá una de las palabras y comenzará a dictar los sonidos que la componen. Mientras tanto, la alumna irá escogiendo de la caja de letras de madera, la ficha que represente el sonido que la docente va produciendo, disponiéndolas en el orden correcto hasta formar la palabra en cuestión. Cuando la docente diga haber acabado la palabra, la alumna, tendrá que seleccionar la tarjeta que corresponde a la misma palabra, leerla y escoger el dibujo que la representa. Y así sucesivamente, hasta hacer lo propio con dos palabras más de las seis que componen la primera fase y que se encuentran dispuestas en la mesa.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico visual y semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Buscar palabras iguales a las dadas, sin necesidad de lectura, fijándose en la forma de las letras que las componen.

Programación detallada de la actividad:

“¡Busca la copia!”

Objetivo: Desarrollar léxico visual y aumentar su léxico semántico.

Materiales: Folio con las palabras a buscar escritas, fichas de letras de madera, tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, la docente presentará en un folio las tres palabras que no fueron trabajadas en la actividad anterior, de las seis que componen la primera fase de las palabras que están siendo trabajadas en este programa de intervención. Con ellas, la alumna tendrá que, sin necesidad de leerlas, buscar de las seis palabras dispuestas en la mesa, la que corresponde con las que tiene escrita en el folio. Una vez las vaya encontrando, antes de buscar la siguiente, contará las letras que la componen, las seleccionará de entre las fichas de madera y la escribirá con la sucesión de estas. Finalmente, tendrá que seleccionar la tarjeta del dibujo que corresponde a la palabra encontrada.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 5

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas, léxico visual y semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Dibujar con el dedo en la espalda de la alumna, letra a letra, una palabra que tendrá que identificar.

Programación detallada de la actividad:

“¡Siente la letra!”

Objetivo: Desarrollar léxico visual, aumentar su léxico semántico y mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Fichas de letras de madera, tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, las tarjetas de palabras y dibujos estarán dispuestos en la mesa ya relacionados entre sí según corresponda. La docente, dibujará en la espalda de la alumna, con el dedo letra a letra, la palabra que esta tendrá que encontrar. A medida que la docente va dibujando la letra, la alumna escogerá la ficha de madera que corresponde a esa letra, para ir formando progresivamente la palabra. En cuanto la alumna sepa qué palabra es, puede decirla, comprobando si ha acertado al acabar de formar la palabra con las indicaciones táctiles de la docente. Tras finalizarla, tendrá que situar su escritura mediante fichas, al lado de las tarjetas (de dibujo y palabras) que corresponda.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

❖ Cuarta sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Colorear el contorno de las letras.

Programación detallada de la actividad:

“Marca la forma I”

Objetivo: Desarrollar léxico visual.

Materiales: Folios con letras y colores.

Desarrollo: En esta actividad, la docente aportará un folio donde se dispondrán diferentes letras, siendo aquellas que componen las seis primeras palabras con las que se está trabajando. La alumna tendrá que colorear con diferentes colores el contorno de las letras, fijándose en la forma que caracteriza a cada letra.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Juego de puzle de letras, que deben ser encajadas en sus respectivos contornos.

Programación detallada de la actividad:

“Puzle de letras”

Objetivo: Desarrollar léxico visual.

Materiales: Folio con los diferentes contornos y letras recortadas al borde (ver anexo VII).

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que resolver el puzle. Para ello, tendrá que adivinar qué letras de las aportadas coincide con las sombras dibujadas por la docente en el folio, fijándose en las características de las letras.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Colorear el contorno de las palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Marca la forma II”

Objetivo: Desarrollar léxico visual.

Materiales: Folios con palabras y colores.

Desarrollo: En esta actividad, la docente aportará un folio donde se dispondrán las seis primeras palabras con las que se está trabajando. La alumna tendrá que

colorear con diferentes colores el contorno de las palabras, fijándose en la forma resultante que caracteriza a cada una de ella.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico visual, fluidez y comprensión lectora.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Juego de puzzle de palabras, es decir, intentar encajar palabras en diferentes contornos para poder completar una frase inacabada.

Programación detallada de la actividad:

“Puzzle de palabras”

Objetivo: Desarrollar léxico visual, adquirir fluidez lectora y trabajar la comprensión lectora.

Materiales: Folio con frases en las que una palabra solo aparece su contorno y letras recortadas al borde.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que encontrar la palabra que corresponde con el contorno que aparece en la frase. Para ello, combinará las letras recortadas de manera que se forme la palabra que coincida con la forma del contorno. Una vez hallada, se leerá la frase al completo y se hará un dibujo representativo que demuestre haberla comprendido.

Duración: 15 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 5

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Fluidez lectora, léxico semántico y visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Utilizar la aplicación “LeoConLula”, para trabajar la lectura global de palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Leamos con Lula II”

Objetivo: Adquirir fluidez lectora, aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Tablet y aplicación “LeoConLula”.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna trabajará, mediante el uso de las tecnologías, la lectura global. Sin embargo en esta ocasión, trabajará la segunda fase (discriminación), con los dos primeros grupos de palabras, es decir, las seis palabras que se están trabajando en la primera fase de este programa de intervención. En esta fase, la alumna también tendrá que unir cada palabra con su imagen y su forma escrita, cuando lo hace, la aplicación lee la palabra en voz alta y pasa a la siguiente pantalla (así hasta doce repeticiones); con la diferencia de que en esta ocasión, aparecerán dos dibujos acompañados de su palabra escrita por cada pantalla, teniendo que discriminar a qué dibujo corresponde la palabra dada para colocar.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

❖ Quinta sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Identificar palabras escritas dando la definición.

Programación detallada de la actividad:

“Defínela y te digo”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Definiciones y tarjetas de palabras y de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, las tarjetas de dibujos y palabras estarán dispuestas en la mesa de forma aleatoria. La docente procederá a dar una definición de alguna de las palabras. Entonces, la alumna escogerá el dibujo que corresponde a la definición y si es correcto, procederá a seleccionar la tarjeta de palabra que le corresponde. Y así sucesivamente hasta hacer lo propio con el resto de palabras.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas y léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Formar palabras con diferentes materiales, en este caso, con plastilina.

Programación detallada de la actividad:

“Palabrina”

Objetivo: Desarrollar léxico visual y mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Plastilina de dos colores, tarjetas de palabras y de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que formar palabras con plastilina. Las vocales serán de un color y las consonantes de otro. Para ello, podrá fijarse en las tarjetas que estarán dispuestas en la mesa. Para motivar la elaboración de la palabra, se le dirá que la docente no sabrá que palabra ha elegido formar, y que la adivinará cuando ella la elabore. Se hará con dos palabras que la propia alumna elija, para posteriormente cuando ella ya se haya familiarizado con la forma que ella misma le ha dado a las letras con plastilina para formar palabras, taparle los ojos y, mediante el tacto, adivinar qué letra está tocando.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Elaboración de una ficha con dos actividades creadas por la docente.

Programación detallada de la actividad:

“No olvidemos el uso del lápiz I”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Folio con las dos actividades (ver anexo VIII), lápiz y goma.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que realizar una ficha con dos actividades. Por una parte, tendrá que unir las seis palabras que se han estado trabajando, a sus dibujos correspondientes de entre doce dibujos diferentes. Por otra parte, tendrá que seleccionar la palabra que, entre tres diferentes, le corresponde al dibujo que está en el mismo cuadro. Con esta actividad, además, se pretende valorar el nivel de dominio de las palabras de la primera fase trabajadas hasta el momento, para comenzar a introducir las nuevas palabras de la fase dos (cuyos dibujos son los que aparecen mezclados con los de la fase uno en la primera actividad, con el fin de que comience la familiarización de forma incluso inconsciente).

Duración: 6 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Seleccionar solo los dibujos que corresponden a las palabras dadas.

Programación detallada de la actividad:

“La lista de palabras”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Tarjetas de dibujos y lista de palabras en un folio.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna dispondrá de una lista de palabras (las seis palabras de la primera fase), cuyos dibujos tendrá que traer a la docente. Las tarjetas de dibujos están dispersos por el aula, junto a otros seis dibujos (los de la segunda fase), entre los que tendrá que discriminar solo los que se le pide. Cuando los acerque a la mesa en que está la docente, tendrá que colocarlo junto a la tarjeta de la palabra que le corresponde.

Duración: 12 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 5

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Comprensión y fluidez lectora.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Elaboración de una ficha con dos actividades creadas por la docente.

Programación detallada de la actividad:

“No olvidemos el uso del lápiz II”

Objetivo: Trabajar la comprensión lectora y adquirir fluidez en la lectura.

Materiales: Folia con las dos actividades (ver anexo IX), lápiz y goma.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que realizar una ficha con dos actividades. Por una parte, tendrá que unir las frases que presentan el andamiaje

de dibujos, con las mismas frases pero que sustituyen dichos dibujos por las palabras correspondientes. Por otra parte, tendrán que seleccionar qué imagen que encuentran en el reverso del folio, se corresponde a cada frase, según la alumna haya comprendido la lectura.

Duración: 12 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

❖ Sexta sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico visual y semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Leer y relacionar cada tarjeta de palabra a su tarjeta de dibujo correspondiente.

Programación detallada de la actividad:

“Cada palabra con su dibujo II”

Objetivo: Desarrollar léxico visual y aumentar léxico semántico.

Materiales: Tarjetas de dibujos y tarjetas de palabras (segunda fase).

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que seleccionar la tarjeta de palabra que desee, leerla y dejarla junto a la tarjeta cuyo dibujo la represente. Y así sucesivamente hasta relacionar las seis palabras de la segunda fase, a su dibujo.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas, léxico semántico y visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Segmentar palabras en sílabas y letras.

Programación detallada de la actividad:

“Las partes del todo II”

Objetivo: Mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema; aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos de cada palabra.

Desarrollo: En esta actividad, se dispondrán en la mesa, las tarjetas de palabras ya asociadas a su dibujo. Así, la alumna la leerá por asociación a la imagen que observa, comenzando a familiarizarse con las palabras y a establecer relaciones. Una vez la lea, nos deberá decir cuántas sílabas y letras tiene. A diferencia de “Las partes del todo I”, esta se realizará con las palabras que corresponden a la segunda fase de las palabras seleccionada para trabajar en este programa.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico y habilidades metafonológicas.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Lectura repetida de sílabas hasta alcanzar el significado, de la palabra que componen.

Programación detallada de la actividad:

“Silabeando II”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico y mejorar su habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Folio con las palabras de la segunda fase divididas en sílabas, tarjetas con dibujos para cada palabra y tarjetas de palabras.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que leer repetidas veces las sílabas de las palabras de la segunda fase que aparece en el folio que se le facilita. Con la lectura repetida de dichas sílabas, cada vez con mayor rapidez, la alumna acabará por reconocer la palabra mediante su léxico fonológico. Una vez que esto ocurre, tendrá que seleccionar las tarjetas de dibujo y palabra que corresponde con lo que ha leído. Cuando compruebe que corresponde la grafía del folio con la de la tarjeta de palabra, rodeará en el papel la palabra dividida en sílabas, del mismo color de las tarjetas que le corresponde. A diferencia de “Silabeando I”, esta se realizará con las palabras que corresponden a la segunda fase de las palabras seleccionada para trabajar en este programa.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Jugar al popular “Memory”, asociando cada palabra a su dibujo.

Programación detallada de la actividad:

“¡Haz memoria! II”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos (de la primera y segunda fase).

Desarrollo: En esta actividad, las tarjetas de dibujos y palabras estarán dispuestas en la mesa boca abajo. La alumna, tendrá que levantar primero una tarjeta de dibujo y luego una de palabra, para comprobar si ambas se corresponden. Si es así, las dejará bocarriba, y si no, las volverá a voltear. Y así sucesivamente hasta que las doce palabras de la primera y segunda fase, junto a sus dibujos, estén asociados entre sí. Al finalizar se le pedirá que recoja la mesa, teniendo que dar a la docente las parejas (dibujo y palabra), leyendo la palabra que da.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 5

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Fluidez lectora, léxico semántico y visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Utilizar la aplicación “LeoConLula”, para trabajar la lectura global de palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Leamos con Lula III”

Objetivo: Adquirir fluidez lectora, aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Tablet y aplicación “LeoConLula”.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna trabajará, mediante el uso de las tecnologías, la lectura global. Sin embargo en esta ocasión, trabajará la tercera fase (discriminación inversa), con los dos primeros grupos de palabras, es decir, las seis palabras que se están trabajando en la primera fase de este programa de intervención. En esta fase, la alumna también tendrá que unir cada palabra con su imagen y su forma escrita, cuando lo hace, la aplicación lee la palabra en voz alta y pasa a la siguiente pantalla (así hasta doce repeticiones); con la diferencia de que en esta ocasión, aparecerán tres dibujos acompañados de su palabra escrita por cada pantalla, teniendo que discriminar a qué dibujo corresponde la palabra dada para colocar.

Además, realizará la fase de aprendizaje con los dos grupos de palabras posteriores (las seis palabras de nuestra segunda fase), y la fase de discriminación, donde se enfrentará a dos dibujos en una misma pantalla, mezclando las doce palabras trabajadas hasta el momento.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 6

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Mover las diferentes palabras por los compartimentos de un fichero, según el dominio de la lectura global con la palabra en cuestión.

Programación detallada de la actividad:

“El fichero que domino II”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Palabras escritas en fichas de cartulina y fichero con cuatro compartimentos definidos por niveles de dominio del uno al cuatro.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna colocará las fichas de cartulina en el casillero que corresponda, según domine la lectura global de la palabra que en ella se refleja. Los casilleros estarán dispuestos del uno al cuatro, donde cuatro es la lectura global de las palabras que en él se encuentra en cualquier situación y momento, y uno es el uso de la ruta indirecta para la lectura de esas palabras en cualquier situación y momento. Los casilleros dos y tres serán un nivel intermedio que creará la motivación de la alumna a mejorar, para llevar al último nivel. En cada sesión que se realice esta actividad, por cada palabra que esté en el último casillero, recibirá una pegatina o sello a elegir.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

❖ Séptima sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico y fluidez lectora.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Elegir palabras escritas según vaya leyendo la docente, imitando la pronunciación.

Programación detallada de la actividad:

“Selecciono e imito”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico y adquirir fluidez lectora.

Materiales: Folio con palabras de la primera y segunda fase escritas, tarjetas de palabra y tarjetas de dibujo.

Desarrollo: En esta actividad, la docente leerá una de las palabras del folio en voz alta, mientras la señala con el dedo. La alumna, tendrá que seleccionar la tarjeta, de entre las dispuestas en la mesa, que refleja esta palabra y leerla ella misma. Cuando lo haga, la colocará junto a la tarjeta con el dibujo que corresponda.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas y léxico visual y semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Formar palabras con letras desordenadas.

Programación detallada de la actividad:

“Puzles ocultos”

Objetivo: Desarrollar léxico visual, aumentar su léxico semántico y mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Fichas de los puzles.

Desarrollo: En esta actividad, se le dará a la alumna las piezas recortadas de diferentes puzles como el que se puede ver en el anexo X. Ella tendrá que ordenar las letras que se le aportan desordenadas, para formar un dibujo oculto. Una vez ordene todas las letras de la palabra que le ha dicho la docente, comprobará si el dibujo que se ha debido de formar, si lo ha hecho bien, se corresponde con la palabra construida. Se realizarán seis puzles en total, con cuatro palabras de la segunda fase y dos de la primera.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Completar palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Tendedero de letras”

Objetivo: Mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Alfileres con letras dibujadas y depresores (palillos médicos).

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que completar las palabras de ambas fases que se le presentará a falta de una letra. Dichas palabras estarán escritas en los depresores, con el hueco de la letra que falta. La alumna debe reconocer qué palabra es y seleccionar, de entre las alfileres de letras, cuál es la más apropiada para colocarla en el hueco y completar la palabra (se puede visualizar algunos ejemplos en el anexo XI).

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Identificar pseudopalabras y corregirlas para formar palabras reales.

Programación detallada de la actividad:

“En busca de las palabras inventadas”

Objetivo: Desarrollar léxico visual.

Materiales: Depresores con palabras reales (de las dos primeras fases) e inventadas y alfileres con letras para corregir.

Desarrollo: En esta actividad, se dispondrán los depresores con las palabras reales e inventadas aleatoriamente por la mesa. La alumna tendrá que seleccionar primero una palabra que reconozca y leerla. Cuando lo haga, buscará del resto de palabras cuál se le parece, pero tiene un error que la convierte en pseudopalabra. Una vez la halle, usará las pinzas con letras para corregir la pseudopalabra y convertirla en la palabra real a la que se parece (por ejemplo, a la pseudopalabra: “nina”, le colocará una alfiler de la letra “ñ” sobre la segunda “n”, para que sea igual que una de las palabras de la primera fase: niña). Se puede ver unos ejemplos prácticos de esta actividad en el anexo XII.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 5

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Formar palabras mediante sustitución o inserción de letras.

Programación detallada de la actividad:

“¿Qué ocurre si...?”

Objetivo: Mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema fonema.

Materiales: Depresores con palabras de las dos primeras fases y alfileres con letras para corregir.

Desarrollo: En esta actividad, se le harán diferentes preguntas a la alumna, del tipo:

- ¿Qué ocurre si a la palabra casa se le sustituye el sonido /s/ por el sonido /p/?
- ¿Qué ocurre si a la palabra coche se le inserta el sonido /s/ al final de la palabra?
- ¿Qué ocurre si a la palabra rojo se le sustituye el sonido /r/ por el sonido /c/?
- ¿Qué ocurre si a la palabra moto se le sustituye el sonido /t/ por el sonido /n/?
- ¿Qué ocurre si a la palabra sol se le inserta el sonido /o/ al final de la palabra?
- ¿Qué ocurre si a la palabra niña se le sustituye el sonido /o/ por el sonido /a/?

Así, ella tendrá que seleccionar el depresor con la palabra sobre la que se está preguntando y hacerle las modificaciones que se le piden, usando para ello las alfileres de letras. Cuando lo realice, responderá a la pregunta según los resultados que haya obtenido.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

❖ Octava sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas y léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Deletrear y reconocer palabras previamente deletreadas.

Programación detallada de la actividad:

“Deletreando”

Objetivo: Desarrollar léxico visual y mejorar habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Tarjetas de palabras y de dibujos de las dos primeras fases.

Desarrollo: En esta actividad, se repartirán las doce tarjetas de palabras entre la alumna y la docente, y las tarjetas con los dibujos se dispondrán aleatoriamente por la mesa. Así, por turnos, comenzará la docente deletreando los sonidos que componen una de las palabras que posee. La alumna tendrá que adivinar qué palabra es y seleccionar el dibujo que corresponde con ella. Si lo acierta se quedará la tarjeta de dibujo y de palabra bocabajo en su bando, si no, tiene la oportunidad el que ha deletreado de seleccionar el dibujo que le corresponde a esa palabra deletreada y quedársela bocabajo en su bando. Y así sucesivamente alternando los turnos entre ambas, hasta que se hayan deletreado todas las palabras. Gana el juego el que posea más tarjetas en el montón al finalizar la ronda.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas y léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Buscar similitudes entre diferentes palabras y palabras con variaciones morfosintánticas.

Programación detallada de la actividad:

“¿Qué tienen en común?”

Objetivo: Desarrollar léxico visual y mejorar habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Folio con las doce palabras escritas y con seis de ellas, a las que se le han realizado tres variaciones morfosintácticas.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que subrayar, en diferentes colores, los aspectos que tienen en común las doce palabras de las dos primeras fases de este programa. Después se le pedirá que lea la siguiente actividad, donde a seis de las doce palabras se le han hecho tres variaciones morfosintácticas diferentes. Una vez leídas, subrayarán las raíces de las palabras que se repiten en sus variaciones.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Comprensión y fluidez lectora.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Elaboración de una ficha con dos actividades creadas por la docente.

Programación detallada de la actividad:

“No olvidemos el uso del lápiz III”

Objetivo: Trabajar la comprensión lectora y adquirir fluidez en la lectura.

Materiales: Folio con las dos actividades (ver anexo XIII), lápiz y goma.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que realizar una ficha con dos actividades. Por una parte, tendrá que unir las frases que presentan el andamiaje de dibujos, con las mismas frases pero que sustituyen dichos dibujos por las palabras correspondientes. Por otra parte, tendrán que seleccionar qué imagen, de las que se encuentran en el reverso del folio, se corresponde a cada frase, según la alumna haya comprendido la lectura. En esta actividad, las frases que se recogen tendrán palabras de las dos primeras fases de las palabras trabajadas en el programa.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico, comprensión y fluidez lectora.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Bingo de palabras.

Programación detallada de la actividad:

“¡Juguemos al bingo de palabras!”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico, adquirir fluidez en la lectura y trabajar la comprensión lectora.

Materiales: Cartón con diez palabras de las dos primeras fases (ver anexo XIV), lápiz, cesto y tarjetas con dibujos y tarjetas con palabras.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna jugará al bingo con palabras. En primer lugar, la docente irá sacando del cesto las tarjetas con dibujos de las doce primeras palabras que se están trabajando en este programa. Las sacará de una

en una, la mostrará y pregona su nombre. Inmediatamente, la alumna buscará si en el cartón que posee, con diez palabras de las doce, se encuentra la que la docente ha dicho. Si es así la tachará con el lápiz, y si no, pues pedirá que continúe. Si la alumna completa una fila de palabras, cantará línea y será premiada con un sello, y si llega a cantar bingo porque no se ha dejada atrás ninguna palabra, recibirá una pegatina sobre sus dibujos preferidos.

Sin embargo, antes de comenzar la partida, con la excusa de comprobar que están todas las fichas, se dispondrán las tarjetas de palabras sobre la mesa. La alumna tendrá que ir sacando las fichas de dibujos del sesto, pregonarla como si estuviera en la partida, y dejarla junto a la tarjeta de palabra que le corresponda. Cuando compruebe que están todas las fichas del juego, comenzará la partida.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 5

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Fluidez y comprensión lectora.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Lectura fluida de un texto de interés para la alumna.

Programación detallada de la actividad:

“Leo sobre lo que veo”

Objetivo: Adquirir fluidez en la lectura y trabajar la comprensión lectora.

Materiales: Folio con el texto escrito (ver anexo XV) y tarjeta de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que leer un texto que es de su interés, por basarse en los dibujos que ella ve a menudo. En primer lugar, se

creará un debate sobre el tema del que versa el texto. En segundo lugar, se relacionará la temática con su vida cotidiana, despertando el interés de la alumna por leerlo, y se presentarán a los personajes que intervienen. En tercer lugar, se le pedirá que sin leer, haga un barrido visual por el texto a ver qué palabras consigue reconocer. A medida que las va reconociendo, podrá coger la tarjeta de dibujo que la representa y ponerla junto al texto por orden de aparición. En cuarto lugar, se podrá pasar a la lectura del texto. Finalmente, se le realizará preguntas orales sobre lo que ha leído, para comprobar que, además de fluida, se ha producido una lectura comprensiva y se comentará el final que podemos darle a la historia.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 6

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Fluidez lectora, léxico semántico y visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Utilizar la aplicación “LeoConLula”, para trabajar la lectura global de palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Leamos con Lula IV”

Objetivo: Adquirir fluidez en la lectura, aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Tablet y aplicación “LeoConLula”.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna trabajará, mediante el uso de las tecnologías, la lectura global. Sin embargo en esta ocasión, trabajará la tercera

fase (discriminación inversa), con los cuatro primeros grupos de palabras, es decir, las doce palabras que se están trabajando en la primera fase de este programa de intervención. En esta fase, la alumna también tendrá que unir cada palabra con su imagen y su forma escrita, cuando lo hace, la aplicación lee la palabra en voz alta y pasa a la siguiente pantalla (así hasta doce repeticiones); con la diferencia de que en esta ocasión, aparecerán tres dibujos acompañados de su palabra escrita por cada pantalla, teniendo que discriminar a qué dibujo corresponde la palabra dada para colocar.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

❖ Novena sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas, léxico visual y semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Seleccionar letras apropiadas para formar palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Un collar con mensaje”

Objetivo: Desarrollar léxico visual, aumentar su léxico semántico y mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Tarjetas de dibujos de las dos primeras fases, cuerda y figuras geométricas tridimensionales agujereadas (cada una de ellas tiene una letra pegada).

Desarrollo: En esta actividad, las tarjetas de dibujos estarán dispuestas aleatoriamente por la mesa, junto a las figuras tridimensionales con letras. La docente dirá una palabra. La alumna cogerá la cuerda y el dibujo que representa a la palabra que ha dicho la docente. Con la cuerda, la alumna tendrá que ir seleccionando las letras que componen la palabra, e ir introduciendo la cuerda por el agujero de las figuras que poseen dichas letras, en el orden correcto para formar la palabra que le corresponde al dibujo seleccionado. Esta actividad se hará con seis de las doce palabras en total (se pueden visualizar unos ejemplos prácticos de esta actividad en el anexo XVI).

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Fluidez lectora y léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Dictado de palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Escucho, leo y selecciono.”

Objetivo: Adquirir fluidez en la lectura y aumentar su léxico semántico.

Materiales: Figuras tridimensionales rectangulares de diversos colores, con las palabras pegadas.

Desarrollo: En esta actividad, las figuras tridimensionales estarán dispuestas por la mesa de forma aleatoria. La docente irá dictando las palabras que la alumna tendrá que ir seleccionando y colocándolas en fila. La docente hará tres dictados, con cuatro palabras cada uno. Al finalizar, se le pasará a la alumna el código de colores como solución a lo que se ha dictado, ella misma se lo corregirá siguiendo el código de colores. Tras esto, como puede ser que haya colores que se repitan, se le dará el mismo código, pero esta vez con los dibujos que corresponden a la palabra que iría en esa posición. La alumna tendrá que leer las palabras en el orden que las ha colocado y corregírselas según el código de dibujos.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas y léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Ordenar las sílabas para formar palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Cada sílaba en su lugar”

Objetivo: Desarrollar léxico visual y mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Tarjetas de dibujo y de palabras de las dos primeras fases, figuras tridimensionales cuadradas de diversos colores, con las sílabas pegadas y figuras tridimensionales rectangulares de diversos colores, con las palabras pegadas.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá los dibujos dispuestos en columnas sobre la mesa y las figuras con sílabas en una cesta. Ella sacará una sílaba y la situará junto al dibujo que la contenga. Así sucesivamente hasta que los doce dibujos tengan formada, por unión de sus sílabas, la palabra que le corresponde. Finalmente, la alumna se autocorregirá uniéndola a cada dibujo la tarjeta de palabra escrita que le corresponde y comparando esta con la secuencia de sílabas que ella misma ha considerado anteriormente (se pueden visualizar unos ejemplos prácticos de esta actividad en el anexo XVII)..

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Fluidez y comprensión lectora.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Lectura en sombra, lectura piramidal y secuenciación de escena según la lectura.

Programación detallada de la actividad:

“Leo por imitación”

Objetivo: Adquirir fluidez en la lectura y trabajar la comprensión lectora.

Materiales: Folio con las actividades a realizar (ver anexo XVIII) y muñecos.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna comenzará leyendo un texto en sombra con la docente, es decir, mientras lee la docente, ella lee a su vez. Se realizarán dos lecturas del mismo texto en sombra, para después dejar que la alumna lo lea sola. Mientras se lee, se le enseñará una técnica para respetar los signos de puntuación, consistente en parar de leer y dar un número de pequeños golpes en

la mesa según nos encontremos una coma (un golpe), un punto seguido (dos golpes) o un punto y aparte (tres golpes); tras los golpes correspondientes, se continuará leyendo. Una vez lo haya leído, se le pedirá que enumere las escenas que están a continuación del texto, según haya comprendido que han ocurrido los hechos. Finalmente, se leerán los dos textos que están al reverso del folio, dispuestos en forma de pirámide para facilitar la lectura. Sobre el último texto, se le pedirá a la alumna que haga una pequeña representación teatral que lo reproduzca, con unos muñecos que se llevarán al aula.

Duración: 15 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

❖ Décima sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Fluidez lectora, léxico semántico y visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Utilizar la aplicación “LeoConLula”, para trabajar la lectura global de palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Leamos con Lula V”

Objetivo: Adquirir fluidez lectora, aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Tablet y aplicación “LeoConLula”.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna trabajará, mediante el uso de las tecnologías, la lectura global. Sin embargo en esta ocasión, trabajará la primera fase (aprendizaje), con los dos últimos grupos de palabras, es decir, las seis palabras que se trabajará en la tercera fase de este programa de intervención. En esta fase, la alumna tendrá que unir cada palabra con su imagen y su forma escrita, cuando lo hace, la aplicación lee la palabra en voz alta y pasa a la siguiente pantalla (así hasta doce repeticiones); apareciendo para su aprendizaje solo las palabras de estos últimos grupos y solo una por pantalla.

Además, realizará la fase de discriminación con las mismas palabras, donde se enfrentará a dos dibujos en una misma pantalla, aunque ahora sí que aparecerá en alguna ocasión palabras trabajadas anteriormente.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico visual y semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Leer y relacionar cada tarjeta de palabra a su tarjeta de dibujo correspondiente.

Programación detallada de la actividad:

“Cada palabra con su dibujo III”

Objetivo: Desarrollar léxico visual y aumentar léxico semántico.

Materiales: Tarjetas de dibujos y tarjetas de palabras (tercera fase).

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que seleccionar la tarjeta de palabra que desee, leerla y dejarla junto a la tarjeta cuyo dibujo la represente. Y así sucesivamente hasta relacionar las seis palabras de la tercera fase, a su dibujo.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas, léxico semántico y visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Segmentar palabras en sílabas y letras.

Programación detallada de la actividad:

“Las partes del todo III”

Objetivo: Mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema; aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos de cada palabra.

Desarrollo: En esta actividad, se dispondrán en la mesa, las tarjetas de palabras ya asociadas a su dibujo. Así, la alumna la leerá por asociación a la imagen que observa, continuando la familiarización con las palabras y las relaciones. Una vez la lea, nos deberá decir cuántas sílabas y letras tiene. A diferencia de “Las partes del todo I y II”, esta se realizará con las palabras que corresponden a la tercera fase de las palabras seleccionada para trabajar en este programa.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico y habilidades metafonológicas.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Lectura repetida de sílabas hasta alcanzar el significado, de la palabra que componen.

Programación detallada de la actividad:

“Silabeando III”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico y mejorar su habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Folio con las palabras de la tercera fase divididas en sílabas, tarjetas con dibujos para cada palabra y tarjetas de palabras.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que leer repetidas veces las sílabas de la tercera fase que aparece en el folio que se le facilita. Con la lectura repetida de dichas sílabas, cada vez con mayor rapidez, la alumna acabará por reconocer la palabra mediante su léxico fonológico. Una vez que esto ocurre, tendrá que seleccionar las tarjetas de dibujo y palabra que corresponde con lo que ha leído. Cuando compruebe que corresponde la grafía del folio con la de la tarjeta de palabra, rodeará en el papel la palabra dividida en sílabas, del mismo color de las tarjetas que le corresponde. A diferencia de “Silabeando I y II”, esta se realizará con las palabras que corresponden a la tercera fase de las palabras seleccionada para trabajar en este programa.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 5

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Jugar al popular “Memory”, asociando cada palabra a su dibujo.

Programación detallada de la actividad:

“¡Haz memoria! III”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Tarjetas de palabras y tarjetas de dibujos de todas las fases.

Desarrollo: En esta actividad, las tarjetas de dibujos y palabras estarán dispuestas en la mesa boca abajo. La alumna, tendrá que levantar primero una tarjeta de dibujo y luego una de palabra, para comprobar si ambas se corresponden. Si es así, las dejará boca arriba, y si no, las volverá a voltear. Y así sucesivamente hasta que las dieciocho palabras de las tres fases, junto a sus dibujos, estén asociados entre sí. Al finalizar se le pedirá que recoja la mesa, teniendo que dar a la docente las parejas (dibujo y palabra), leyendo la palabra que da.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 6

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Mover las diferentes palabras por los compartimentos de un fichero, según el dominio de la lectura global con la palabra en cuestión.

Programación detallada de la actividad:

“El fichero que domino III”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Palabras escritas en fichas de cartulina y fichero con cuatro compartimentos definidos por niveles de dominio del uno al cuatro.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna colocará las fichas de cartulina en el casillero que corresponda, según domine la lectura global de la palabra que en ella se refleja. Los casilleros estarán dispuestos del uno al cuatro, donde cuatro es la lectura global de las palabras que en él se encuentra en cualquier situación y momento, y uno es el uso de la ruta indirecta para la lectura de esas palabras en cualquier situación y momento. Los casilleros dos y tres serán un nivel intermedio que creará la motivación de la alumna a mejorar, para llevar al último nivel. En cada sesión que se realice esta actividad, por cada palabra que esté en el último casillero, recibirá una pegatina o sello a elegir.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Undécima sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas y léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Formar palabras con diferentes materiales, en este caso, con sal, lana y legumbres.

Programación detallada de la actividad:

“Palabras con encanto”

Objetivo: Desarrollar léxico visual y mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Recipiente con sal, legumbres, lana, tarjetas de palabras y de dibujos.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que formar palabras con diversos materiales. Las vocales se harán con legumbres y las consonantes con lana. Para ello, podrá fijarse en las tarjetas que estarán dispuestas en la mesa. En primer lugar, escribirá en sal con el dedo, la palabra que elija de entre las que ve en la mesa. En segundo lugar, comenzará la escritura con los diferentes materiales. Para motivar la elaboración de la palabra, se le dirá que la docente no sabrá que palabra ha elegido formar, y que la adivinará cuando ella la elabore. Se hará con todas las palabras de la tercera fase.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Reconocer los sonidos que componen las palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Sonido-Palma”

Objetivo: Mejorar sus habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: No se necesitan más materiales, que la docente y la alumna.

Desarrollo: En esta actividad, la docente propondrá encontrar un determinado sonido. Avisará a la alumna que dé una palmada cuando lo oiga. Entonces la docente reproducirá las diferentes palabras de la última fase de las trabajadas en este programa. Esto se repetirá con hasta tres sonidos diferentes y significativos de estas palabras.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Fluidez lectora, léxico semántico y visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Utilizar la aplicación “LeoConLula”, para trabajar la lectura global de palabras.

Programación detallada de la actividad:

“Leamos con Lula VI”

Objetivo: Adquirir fluidez lectora, aumentar su léxico semántico y desarrollar léxico visual.

Materiales: Tablet y aplicación “LeoConLula”.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna trabajará, mediante el uso de las tecnologías, la lectura global. Sin embargo en esta ocasión, trabajará la tercera fase (discriminación inversa), con todos los grupos de palabras, es decir, las dieciocho palabras que se trabajan en las diferentes fases de este programa de intervención. En esta fase, la alumna tendrá que unir cada palabra con su imagen y su forma escrita, cuando lo hace, la aplicación lee la palabra en voz alta y pasa a la siguiente pantalla (así hasta doce repeticiones).

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico, fluidez y comprensión lectora.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Lectura en flash y otras actividades elaboradas por la docente en formato digital.

Programación detallada de la actividad:

“¡Leamos con Peppa!”

Objetivo: Adquirir fluidez en la lectura, aumentar su léxico semántico y trabajar la comprensión lectora.

Materiales: Presentación en formato PowerPoint elaborada por la docente, es decir, producto de mi trabajo (por su gran extensión, se puede visualizar algunas diapositivas de la presentación, aunque de forma estática, en el anexo XIX).

Desarrollo: En esta actividad, la alumna hará diferentes actividades según marca la presentación elaborada por la docente (la cual al ser reproducida en su formato original, presentan animaciones tales como la lectura en flash):

- En la portada se creará un debate, sobre lo divertido que es leer: “mira que contenta está Peppa Pig”.
- En la siguiente diapositiva, se le preguntará qué son cada uno de los dibujos que puede ver. Antes de pasar a la siguiente diapositiva, se le avisará que irán pasando rápidamente, y que cuanto vea lo que hay escrito o dibujado lo diga cuanto antes.
- Así pasarán diapositivas donde: primero, solo hay dibujos; luego, habrá palabras acompañadas de dibujos; seguidamente, alternando diapositiva con un dibujo y luego diapositiva con la palabra correspondiente a ese dibujo; después, aparecerá solo la palabra, junto a la que aparecerá el dibujo solo cuando la alumna la lea; finalmente, irán apareciendo en una misma diapositiva, las diferentes palabras que se han visto en esta primera parte, y la alumna las tendrá que ir leyendo a medida que aparecen.

Estas mismas actividades, se repiten en la presentación para las tres fases que contienen las dieciocho palabras trabajadas durante el programa. Finalmente, aparecerá una última diapositiva, en la que van escribiéndose de una en una las diferentes palabras trabajadas, para valorar cuántas palabras reconoce a simple vista de todas las trabajadas.

Duración: 20 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 5

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Dominó de palabras y dibujos.

Programación detallada de la actividad:

“Un dominó sin igual”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Fichas del dominó (ver anexo XX).

Desarrollo: En esta actividad, la alumna y la docente jugarán al dominó con fichas compuestas por: un dibujo en un extremo y una palabra en el otro. Consiste en unir cada palabra con su dibujo, hasta quedarse sin fichas. Las palabras y dibujos serán los trabajados en las tres fases de palabras del programa.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Duodécima sesión

➤ Actividad 1

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Comprensión y fluidez lectora.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Comprender y ejecutar las instrucciones leídas en un texto.

Programación detallada de la actividad:

“Paso a paso”

Objetivo: Trabajar la comprensión lectora y adquirir fluidez a la lectura.

Materiales: Folio con la actividad (ver anexo XXI), lápiz y colores.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que seguir las instrucciones que se le da por escrito. Según las elabore, se verá la comprensión del texto.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 2

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Habilidades metafonológicas y léxico visual.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Identificar las palabras que riman entre sí.

Programación detallada de la actividad:

“Lectura rima con aventura”

Objetivo: Desarrollar léxico visual y mejorar su habilidades metafonológicas: conciencia fonológica y reglas de conversión grafema-fonema.

Materiales: Folio con la actividad (ver anexo XXII) y lápiz.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna tendrá que unir las palabras según rimen entre sí. Algunas de estas palabras las habrá trabajado en el programa y otras no, incidiendo en la velocidad de nominación mediante el andamiaje de los dibujos.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 3

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Comprensión lectora, léxico visual y semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Analizar las diferencias ortográficas de palabras homófonas, así como usar la definición y el dibujo para su identificación.

Programación detallada de la actividad:

“Iguales pero diferentes”

Objetivo: Desarrollar léxico visual, aumentar léxico semántico y trabajar la comprensión lectora.

Materiales: Hoja de actividades (ver anexo XXIII) y lápiz.

Desarrollo: En esta actividad, la docente y la alumna leerán las diferentes palabras homófonas mediante el andamiaje con los dibujos. La docente incidirá en las características ortográficas que diferencian a las dos primeras, pidiéndole a la alumna que establezca diferencia con el resto. Seguidamente, en la actividad del reverso del folio, la alumna tendrá que seleccionar la frase correcta con el dibujo que se representa, demostrando no solo la diferenciación de las palabras homófonas, sino la comprensión lectora de las frases.

Duración: 10 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 4

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Evaluación final.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Evaluación final del nivel lector de la alumna (identificación palabras).

Programación detallada de la actividad:

“Cada palabra con su dibujo IV”

Objetivo: Evaluar el nivel lector de la alumna tras acabar el programa.

Materiales: Fichas con palabras y dibujos que se relacionan con cada una de ellas, de todas las fases.

Desarrollo: En esta actividad la alumna tendrá que escoger una ficha, leer en voz alta la palabra que hay escrita y dejarla junto al dibujo que corresponda según lo que ha leído. Así sucesivamente hasta completar las 18 palabras. Con esta actividad se pretende la evaluación final del nivel lector de la alumna, con el fin de valorar la eficacia del programa tras las actividades trabajadas con la alumna en las diferentes sesiones.

Duración: 6 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 5

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Evaluación final.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Evaluación final del nivel lector de la alumna (texto: velocidad lectora).

Programación detallada de la actividad:

“¿Cuánto leo? II”

Objetivo: Evaluar el nivel lector de la alumna tras acabar el programa.

Materiales: Folio con el mismo texto escrito de la evaluación inicial.

Desarrollo: La alumna leerá un texto breve que se le presentará. Este texto estará compuesto por algunas de las palabras leídas en la actividad anterior. Con esta actividad se pretende también la evaluación final del nivel lector de la alumna, con el fin de valorar la eficacia del programa tras las actividades trabajadas con la alumna en las diferentes sesiones.

Duración: 4 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 6

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Léxico semántico.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Mover las diferentes palabras por los compartimentos de un fichero, según el dominio de la lectura global con la palabra en cuestión.

Programación detallada de la actividad:

“El fichero que domino IV”

Objetivo: Aumentar su léxico semántico.

Materiales: Palabras escritas en fichas de cartulina y fichero con cuatro compartimentos definidos por niveles de dominio del uno al cuatro.

Desarrollo: En esta actividad, la alumna colocará las fichas de cartulina en el casillero que corresponda, según domine la lectura global de la palabra que en ella se refleja. Los casilleros estarán dispuestos del uno al cuatro, donde cuatro es la lectura global de las palabras que en él se encuentra en cualquier situación y momento, y uno es el uso de la ruta indirecta para la lectura de esas palabras en cualquier situación y momento. Los casilleros dos y tres serán un nivel intermedio que creará la motivación de la alumna a mejorar, para llevar al último nivel. En cada sesión que se realice esta actividad, por cada palabra que esté en el último casillero, recibirá una pegatina o sello a elegir.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

➤ Actividad 7

Área de intervención: Aprendizajes básicos: Lectura.

Proceso específico de Intervención: Autoevaluación.

Dificultad o trastorno: Dislexia visual o superficial.

Descripción de la actividad: Pequeño diálogo con la alumna en el que se le preguntará sobre el transcurso del programa.

Programación detallada de la actividad:

“Autoevaluación de la práctica docente”

Objetivo: Conocer la perspectiva de la alumna en cuanto al trascurso del programa.

Materiales: No se necesita más material que la alumna y la docente.

Desarrollo: En esta actividad, la docente establecerá con la alumna un diálogo fluido sobre el trascurso del programa. La docente no solo se limitará a conocer qué piensa la alumna sobre las sesiones, las actividades, el papel de la docente, etc., sino que también le preguntará sobre ella misma: si se ve mejora, cómo la percibe, si piensa seguir los consejos y lo que han trabajado juntas, etc.

Duración: 5 minutos.

Técnica de evaluación: Observación.

- Anexo IV: Palabras trabajadas

- Fase 1: Casa, niña, pelota, cantar, moto y conejo.
- Fase 2: Pan, sol, rojo, caballo, coche y pato.
- Fase 3: Colegio, maestro, comer, dormir, pantalón y amarillo.

- Anexo V: Ejemplo material actividad 1, sesión 1



- Anexo VI: Material actividad 2, sesión 1

La niña y su conejo comen pan en casa. 9
 Su mamá no deja que juegue a la pelota. 18
 Pero papá, llegó en la moto roja y le trajo
 un pato amarillo para que lo cuide. 35

- Anexo VII: Ejemplo práctico actividad 2, sesión 4



- Anexo VIII: Material actividad 3, sesión 5





casa niña pelota	
cantar niña moto	
casa conejo pelota	

- Anexo IX: Material actividad 5, sesión 5

la  bota la 

cantar en la ducha

el  sobre la 

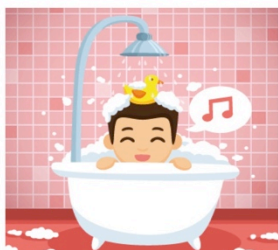
la niña bota la pelota

 en la ducha

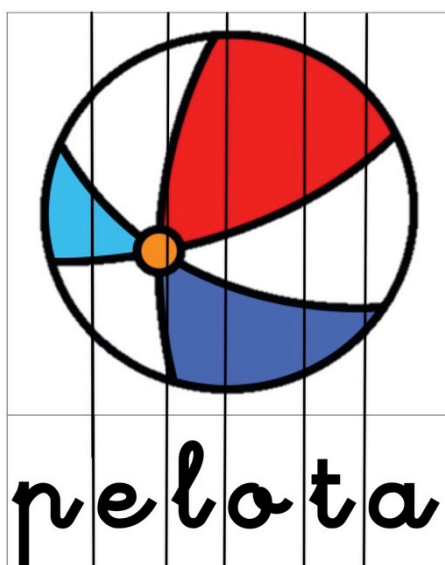
la casa grande

la  grande

el conejo sobre la moto



- Anexo X: Material actividad 2, sesión 7



- Anexo XI: Ejemplo práctico actividad 3, sesión 7



- Anexo XII: Ejemplo práctico actividad 4, sesión 7





- Anexo XIII: Material actividad 3, sesión 8

la  come 

cantar bajo el sol

el  y el 

el coche es rojo

la  bajo el 



la moto pisa la pelota

el  es 

la casa del caballo

la  del 

el conejo y el pato

la  pisa la 

la niña come pan

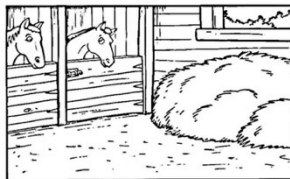
1



2



3



4



- Anexo XIV: Material actividad 4, sesión 8

	sol		pan	
caballo		pato		rojo
	pelota		niña	
conejo		cantar		coche

- Anexo XV: Material actividad 5, sesión 8

Peppa Pig y Gallo el caballo

Un día Peppa estaba en su casa jugando a la pelota con sus amigos, el conejo y el pato. Cuando Gallo el caballo llamó porque quería jugar con ella. A Gallo solo le gusta cantar y no le gusta el sol. Por eso, le pidió a Peppa y a sus amigos que jugaran dentro de su establo rojo. Entonces ...

- Anexo XVI: Ejemplo práctico actividad 1, sesión 9



- Anexo XVII: Ejemplo práctico actividad 3, sesión 9



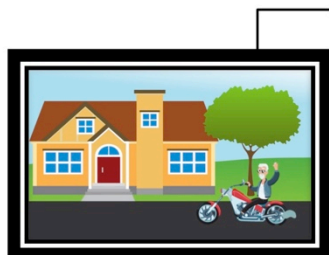
- Anexo XVIII: Material actividad 4, sesión 9

La niña está en su casa.

Primero, juega a la pelota.

Luego, va a cantar a su conejo.

Después, su padre llegó en la moto.



La
niña
está en su
casa. Primero,
juega a la pelota.
Luego, va a cantar a
su conejo. Después, su
padre llegó en la moto.

El
pato
pasea al
sol con una
barra de pan
bajo el ala. Luego,
pasó un coche rojo con un
caballo que saludó con su cola.

- Anexo XIX: Material actividad 4, sesión 11

Lectura Global

pelota

sol pan
pato coche
rojo
caballo

Fase 3

maestro

comer

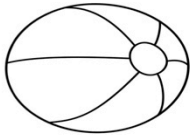
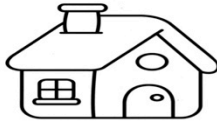
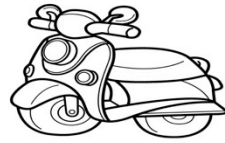
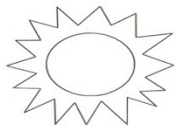
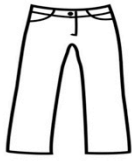
¿Cuántas palabras puedes reconocer?

moto niña casa
pelota conejo pan
sol cantar coche
rojo pato caballo
maestro colegio amarillo
comer dormir pantalón

- Anexo XX: Material actividad 5, sesión 11

<p>casa</p>		<p>sol</p>	
<p>niña</p>		<p>pan</p>	

- Anexo XXI: Material actividad 1, sesión 12



Daniela...

→ Colorea el sol de amarillo.

→ Rodea la casa de rojo.

→ Une la pelota con el conejo.

→ Colorea el pantalón como más te guste.

→ Dibuja a una mujer conduciendo la moto.

- Anexo XXII: Material actividad 2, sesión 12



casa



conejo



moto



niña



pelota



sol



pato



camión

gato



león



piña



caracol



espejo



taza



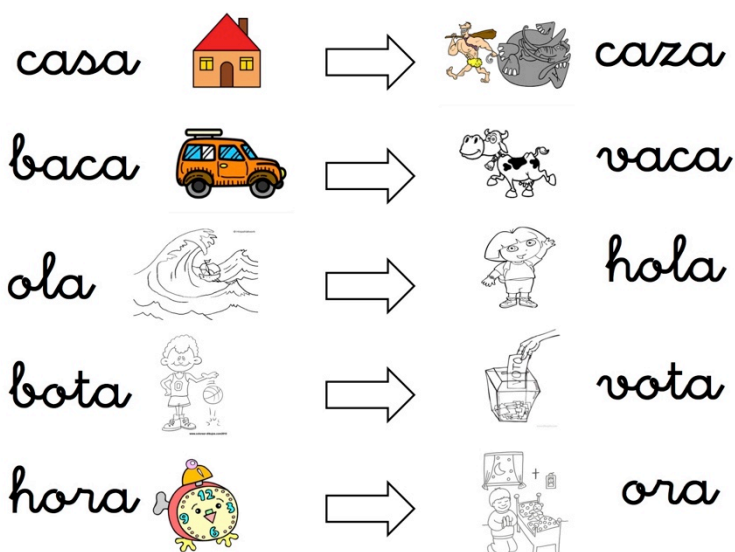
boto



bota



- Anexo XXIII Material actividad 3, sesión 12



La vaca da leche

La baca da leche



Estoy en casa

Estoy en caza



El conejo vota

El conejo bota



El niño subió a la ola

El niño subió a la hola



Se pasó la ora

Se pasó la hora

